

UNIVERZITA KARLOVA  
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**2024**

**Nikola Cvrčková**

UNIVERZITA KARLOVA  
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

**Využití aktivit v přírodě v tréninku  
sportovní gymnastiky**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce

**Mgr. Jan Chrudimský, Ph.D.**

Vypracovala

**Nikola Cvrčková**

Praha, červen 2024

Prohlašuji, že jsem závěrečnou bakalářskou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne:

Podpis

## Poděkování

Ráda bych vyjádřila poděkování všem, kteří mě podporovali a vedli při tvorbě této bakalářské práce. Především děkuji svému vedoucímu práce Mgr. Janu Chrudimskému, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při zpracování práce, také za ochotu a čas, který mi věnoval. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a blízkým za jejich nekonečnou podporu a povzbuzení, které mi během studia poskytovali.

## **Abstrakt**

### **Název práce:**

Využití aktivit v přírodě v tréninku sportovní gymnastiky.

### **Cíl práce:**

Vytvořit soubor her a aktivit v přírodě pro děti ve věku 5 – 7 let participující v předpřípravné etapě sportovní přípravy v gymnastických sportech, které budou podporovat naplňování cílů etapy sportovní předpřípravy ve sportovní gymnastice.

### **Metody:**

Pro zpracování této práce byly použity metody systematické literární rešerše dle doporučení PRISMA2020. Cílem systematické rešerše bylo zjistit, jak aktivity v přírodě přispívají k rozvoji dětí předškolního a mladšího školního věku. Výsledky byly využity pro tvorbu návrhu zásobníku her v přírodě využitelných v etapě sportovní předpřípravy ve sportovní gymnastice. Vyhledávání bylo provedeno prostřednictvím předem stanoveného vzorce klíčových slov v předem určených časopiseckých databázích. Tvorba souboru her byla založena na základě záměrného výběru her v přírodě publikovaných v českých i zahraničních odborných publikacích. Hry byly následně tříděny do předem určených kategorií.

### **Výsledky:**

Ke zpracování výsledků bylo zahrnuto sedm studií, pomocí kterých bylo zjištěno, že využití aktivit a her v přírodě pozitivně přispívá k rozvoji dětí předškolního a mladšího školního věku. Na základě zjištění z těchto studií byl vytvořen návrh zásobníku osmnácti her, které byly rozděleny do následujících skupin: hry podporující rozvoj koordinačních, rovnovážných schopností a obratnosti, hry podporující rozvoj rychlostních schopností, hry podporující rozvoj silových schopností a hry podporující rozvoj vytrvalostních schopností. Cílem zásobníku je naplňovat obsah etapy sportovní předpřípravy v tréninku sportovní gymnastiky.

### **Klíčová slova:**

hry, motorické schopnosti, sportovní trénink dětí, gymnastika

## **Abstract**

### **Title:**

The utilisation of outdoor activities in gymnastics training.

### **Aim:**

The objective of this thesis is to create a set of games and outdoor activities for children aged 5 – 7 years participating in the basic stage of sports training in gymnastics. These activities aim to support the fulfillment of the goals of the pre-training phase in sports gymnastics.

### **Methods:**

To create this bachelor's thesis, a systematic review method was employed following the PRISMA 2020 protocol. The aim of the systematic literature review was to examine how outdoor activities contribute to the development of preschool and younger school-aged children. The findings were used to create a collection of outdoor games suitable for the pre-training phase in gymnastics. Searches were conducted using a predefined keyword pattern in designated journal databases. The selection of games was based on a deliberate selection of outdoor games published in Czech and international scholarly publications. Subsequently, the games were categorized according to predetermined criteria.

### **Results:**

Seven studies were included in the analysis, revealing that the use of outdoor activities and games positively contributes to the development of preschool and younger school-aged children. Based on findings from these studies, a design for a set of eighteen games was created, categorized as follows: games supporting coordination, balance, and agility development; games supporting speed abilities; games supporting strength development; and games supporting endurance development. The aim of this game set is to enrich the content of the pre-training phase in sport gymnastics.

### **Key words:**

games, motor skills, children's sports training, gymnastics

## **Seznam zkratk**

<b>Zkratka</b>	<b>Význam</b>
AP	Aktivity v přírodě
LTAD	Long-Term Athlete Development
VO2max	Maximální kapacita plic
PRISMA	Preferred reporting Items for Systematic Review and Meta-Analysis

## Obsah

1	ÚVOD .....	10
2	TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....	11
2.1	Výchova a aktivity v přírodě .....	11
2.2	Hry v přírodě.....	14
2.3	Gymnastika .....	18
2.4	Ontogeneze – Vývojová období.....	23
2.4.1	Předškolní věk.....	23
2.4.2	Mladší školní věk.....	26
2.5	Souhrn .....	29
3	CÍL PRÁCE .....	31
3.1	Úkoly práce.....	31
4	METODIKA PRÁCE.....	32
4.1	Použité metody .....	32
4.2	Metody sběru a zpracování dat .....	33
4.2.1	Systematická rešerše .....	33
4.2.2	Proces výběru studií.....	33
4.2.3	Metodologické hodnocení kvality finálních studií (Risk of bias).....	34
4.2.4	Metodika tvorby zásobníku her .....	36
5	VÝSLEDKY .....	37
5.1	Hodnocení kvality studií.....	43
5.2	Návrh zásobníku her a aktivit v přírodě pro přípravu dětí ve sportovní gymnastice .....	45
5.2.1	Hry podporující rozvoj koordinačních, rovnovážných schopností a obratnosti.....	45
5.2.2	Hry podporující rozvoj rychlostních schopností.....	48



5.2.3	Hry podporující rozvoj silových schopností .....	51
5.2.4	Hry podporující rozvoj vytrvalostních schopností.....	53
6	DISKUZE.....	56
7	ZÁVĚR .....	59

# 1 ÚVOD

Trénink sportovní gymnastiky je činnost, která je většinu času provozovaná v uzavřených sportovních halách, ve kterých jsou potřebné speciální gymnastická nářadí a další tréninkové a metodické vybavení. Pro gymnasty a gymnastky je toto nářadí velice důležité, jelikož jim umožňuje nácvik pohybových dovedností různé obtížnosti, které jsou pro gymnastiku nezbytné. V současnosti se moderní přístupy k tréninku začínají měnit a zohledňovat širší spektrum prostředí a aktivit, které mohou přinést nové rozměry do gymnastické přípravy. Zvolila jsem si toto téma, protože si myslím, že aktivity a hry v přírodě mohou pozitivně ovlivnit gymnastickou přípravu.

Přírodní prostředí nabízí ojedinělé a rozmanité podmínky, které mohou být využity k rozvoji různých dovedností v gymnastickém tréninku. Trénink v přírodě může zahrnovat aktivity jako je běhání, skákání, šplhání, balancování či různé pohybové hry a k těmto aktivitám můžeme ideálně využít prostředí přírody jako například stromy, kameny, přírodní stezky a potoky. Tyto činnosti mohou obohacovat tradiční gymnastický trénink, ale také přispívají k celkovému fyzickému a psychickému rozvoji gymnastů a gymnastek.

Pro gymnasty a gymnastky, na něž je vlivem sportovního prostředí vyvíjen velký tlak, může být trénink v přírodě vítaným zpestřením a způsobem, jak se odreagovat. Psychický stav sportovců je klíčový pro udržení dlouhodobé motivace a prevence vůči syndromu vyhoření, což je zvláště důležité ve sportech, jako je gymnastika. Pobyt v přírodě je spojován se snížením stresu, zlepšením nálady a zvýšením motivace, což může mít pozitivní účinky na psychický stav sportovců.

Myslím si, že využití aktivit v přírodě v tréninku sportovní gymnastiky může mít mnoho benefitů, které přispívají k celkovému rozvoji sportovců. Přírodní prostředí poskytuje jedinečné a hodnotné příležitosti, které mohou obohatit tradiční gymnastický trénink.

## 2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

### 2.1 Výchova a aktivity v přírodě

Aktivity a sporty v přírodě jsou v současné době nedílnou a důležitou součástí našeho života. Vzniká mnoho nových sportů i nejrůznějších organizací, které nové aktivity rozvíjejí a využívají ve výchově nebo ke komerčním účelům. Můžeme tedy říci, že aktivity v přírodě jsou jednou z nejdynamičtějších složek tělesné výchovy a sportu. Aktivity v přírodě zasahují do školní tělesné výchovy, mimoškolních činností, do oblasti turistiky, sportu pro všechny, rekreace, aktivit pro volný čas i do programů výchovných institucí (Neuman a Turčová, 2022).

V oblasti výchovy a aktivit v přírodě se můžeme setkat s různými názory a definicemi od různých autorů. Tyto definice, jsou ovlivněny mnoha faktory, ke kterým patří doba, ve které byly vytvořeny, kulturní a národní prostředí, ve kterém byly vytvořeny, či situace, ve které byl termín použit (Neuman a kol., 2022).

Výchovu v přírodě můžeme charakterizovat jako proces zkušenostního učení, který využívá prostředí přírody pro jakoukoliv vzdělávací oblast. Využívá aktivity v přírodě k rozvoji osobnosti a mezilidských vztahů a také k samotnému rozvoji vztahu člověka k přírodě. Stále se hledají nové způsoby, jak přenést učební a výchovné postupy do přírody a tím získat více znalostí o přírodě a vztahu člověka k přírodě. Výchova v přírodě má určitý postup, nejprve dochází k získávání zkušeností a prožitků, které mohou mít vliv na životní postoj. Dále následuje učení se dovednostem, které nám umožňují život nebo dokonce přežití v náročných podmínkách přírody (Neuman a Turčová, 2022).

Lidé mohou pomocí výchovy v přírodě objevovat nové aspekty přírody a rozvíjet tak různé dovednosti nebo se učit, jak se cítit dobře v přírodním prostředí. Během těchto aktivit často zažívají širokou škálu emocí. Pobyt v přírodě může vyvolat pocity nadšení, úcty, vzrušení nebo touhy. Lidé se často vracejí z přírodního prostředí omlazení způsobem, kterého je těžké dosáhnout v jiných prostředích nebo situacích (Bratman a kol., 2015; Kaplan a kol., 1989).

Na rozdíl od výuky v interiéru poskytuje venkovní prostředí širší možnosti pro interakci dětí. Umožňuje tedy dětem vyzkoušet si věci, zkoumat

a experimentovat bez omezení vnitřního prostředí. Začleněním vzdělávání v přírodě, jsou děti více povzbuzovány k volné hře, která jim umožňuje sklízet plody potřebné fyziologické, sociální a kulturní zkušenosti ještě v raných fázích života (Marchant a kol., 2019).

Kimmes (2017) zmiňuje, že děti budou více propojeny s přírodou, pokud se budou moci okolního prostředí dotýkat, cítit, slyšet a dokonce i ochutnávat, místo toho, aby o něm pouze četly. Kromě toho zážitkové učení umožňuje dětem získat schopnost kritického myšlení, fyzickou aktivitu, sociální vazby, pocit identity, smysl pro místo a odpovědnost vůči životnímu prostředí. Ve studii Marchant a kol. (2019) žáci zmínili, že učení venku je skvělé na rozdíl od nevětrané uzavřené třídy. Poskytuje delší dobu strávenou ve venkovním prostředí a podporuje zapojení se do života v přírodě.

Co se týče činností, které zahrnují turistiku, sporty v přírodě, hry a různá cvičení můžeme pojmenovat společným termínem aktivity v přírodě. Řadíme sem také činnosti vykonávané vlastní silou nebo s pomocí speciálního vybavení (kolo, lyže, apod.). Při těchto činnostech můžeme šetrně využívat přírodu a také překonávat přírodní překážky bez jakéhokoliv poškození přírody. Patří sem také aktivity na koních nebo jízda psím spřežením (Neuman a Turčová, 2022).

Aktivity v přírodě poskytují jedinečné příležitosti pro osobní rozvoj a emocionální naplnění. Když lidé tráví čas v přírodě, čelí novým výzvám, učí se nové dovednosti a objevují nové perspektivy. Tento proces může být emocionálně intenzivní, protože lidé prožívají široké spektrum pocitů od nadšení až po úctu k přírodě. Tyto zážitky mohou vést k hlubokému emocionálnímu propojení s přírodou a vyvolat silnou touhu po ochraně přírodního prostředí. Neustále se zvyšuje poptávka po aktivitách v přírodě, což je částečně způsobeno stresem, který lidé zažívají v každodenním životě. Tento nárůst zájmu zvyšuje poptávku po instruktorech, kteří jsou vysoce kvalifikovaní a kompetentní v přírodním prostředí. Kvalifikovaní instruktoři hrají klíčovou roli v zajištění bezpečnosti a pozitivního zážitku z outdoorových aktivit (Gilbertson a kol., 2006).

Neuman a Turčová (2022) řadí do oblasti AP těchto deset okruhů – aktivity v přírodě, sporty v přírodě, turistika a putování, pobyt v přírodě a táboření, cvičení v přírodě a lanové překážky, hry v přírodě, iniciativní a kooperativní hry,

poznávání, pozorování a ochrana přírody, lov a sběr plodů, pracovní činnost a služba, umělecko-tvořivá činnost a přežití v přírodě.

Sporty v přírodě nabízejí spojení fyzické aktivity a přirozeného prostředí. Mezi sporty v přírodě řadíme sportovní disciplíny konané převážně v prostředí přírody (popř. v umělých areálech či halách), které jsou charakteristické specifickou formou soutěže. V této soutěži je podstatou viditelná snaha o dosažení nejvyššího možného výkonu. Dochází zde k zapojení všech smyslů, neobyčejným zážitkům a zkušenostem, aktivaci celé osobnosti a možnost spolupráce s ostatními. Patří sem např. horolezectví, sportovní lezení, cyklistika, orientační sporty, lyžování, kanoistika a další nové a neustále vznikající sportovní disciplíny (Neuman a Turčová, 2022).

Stejně jako fyzická aktivita obecně, i venkovní sporty jsou spojeny s řadou pozitivních zdravotních účinků. Patří sem obecné faktory související se zdravím, jako je zvyšování kondice, zlepšování funkcí pohybového aparátu, lepší kardiovaskulární funkce, jakož i snížení krevního tlaku, obezity a klidové srdeční frekvence. Sporty v přírodě taktéž pozitivně ovlivňují duševní zdraví a psychickou stabilitu. Celkově se zdá, že zelené a modré prostředí má obzvláště pozitivní účinky, které přesahují přínosy fyzické aktivity v nepřirodním prostředí (Frühauf a kol., 2016).

Mezi aktivity v přírodě řadíme rovněž turistiku a putování. Pod tímto pojmem si asi každý dokáže něco představit, ale není to tak jednoduché, jak se může zdát. Prolínají se zde činnosti spojené s aktivním pohybem a pobytem v přírodě, které ale vyžadují spoustu odborných znalostí a dovedností a ty jsou nedílnou součástí těchto aktivit. Turistiku můžeme dále rozdělit například na turistiku pěší, vysokohorskou, vodní, lyžařskou, a cykloturistiku (Neuman a Turčová, 2022). Cílem putování není dosažení vybraného místa, ale naopak samotná cesta a prožití událostí, které se nám během cesty přihodí. Finální destinace je pouze součástí putování. Během cesty bychom měli věnovat dostatek času podnětům a vjemům a jejich zpracování, aby mohlo dojít k vnitřnímu obohacení (Bednářová, 2009).

Další formou aktivního pobytu venku je cvičení v přírodě a zdolávání lanových překážek. Tato cvičení kladně přispívají k našemu rozvoji. Pomocí tělesných cvičení, která jsou zde využívána dochází k rozvoji základního

pohybového fondu člověka a také k osobnostnímu růstu. Řadíme sem pohybové činnosti jako je chůze, běh, šplhání, překonávání překážek a další. U těchto aktivit se objevuje určitá míra rizika a s tím spojená odvaha a překonání strachu. Při kombinaci různých pohybových úkolů dochází k překonávání strachu, projevení rozhodnosti a tvořivého přístupu ve vzniklých situacích. Tyto všechny aspekty posouvají naše limity výše aniž bychom si toho byli vědomi (Neuman a Turčová, 2022).

## 2.2 Hry v přírodě

Velmi rozličně definovaný termín hra je jev, který hraje významnou roli v rozvoji a formování kreativity a fantazie člověka po celý jeho život, především však v raných fázích života. V raných fázích života se dítě pomocí hry zařazuje do společenského života. V dětském životě má hra své nezastupitelné místo a je důležitým prvkem v rozvoji osobnosti dítěte. Hra je charakteristická pojmy jako nejistota výsledků, řízenost pravidly, vážnost, zábava, radost, potěšení, dobrovolnost, samoučelnost, dramatičnost apod. Čas je klíčovým faktorem pro charakteristiku hry. Pokud hráči ztratí v průběhu hry pojem o čase a přestanou tak vnímat okolí, nabývá hra své pravé hodnoty. Čas nám také umožňuje rozlišovat délku hry, intenzitu a zážitek, který v nás hra zanechá. Hra je pro děti v předškolním věku velmi důležitá, musíme ale dbát na správné vyhodnocování her. Měli bychom dětem ukázat, že výsledek není tak důležitý, jako průběh a zážitek, který si ze hry mohou odnést. Děti si mohou začít vytvářet špatné postoje ke kamarádům a mohou je začít považovat za své soupeře. V případě, že některé z dětí opakovaně prohrává, mohou se dostavit pochybnosti o jeho schopnostech a snižuje se tak zájem o další zapojení do podobných aktivit. Cílem pedagoga či trenéra je pokusit se vytvořit takové prostředí, aby například děti měly radost z toho, že dokáží úkol či hru zvládnout. Určitá míra soutěživosti se ve většině her objeví, ale záleží na vedoucím, jakým způsobem hru vyhodnotí. Pokud všichni děti mají zájem a chuť hrát další hru, je to výsledek dobrého zhodnocení (Bartůněk, 2001).

Hru v přírodě můžeme charakterizovat jako pohybovou činnost, která se odehrává v přírodním prostředí. Při hře dochází k využívání přírodních předmětů i terénu a v průběhu hry se rozvíjí pohybové schopnosti, fyzická

a psychická síla i zdokonalení postřehu. S poznáváním přírody bychom měli dbát i na její ochranu (Junger a kol., 2002). Hra je činnost, která by se měla konat za svobodného rozhodnutí a v plném nasazení zúčastněných. Během hry zažíváme dobrodružství, které je doprovázeno objevováním a překonáváním sebe samotného. Průběh hry je nepředvídatelný, čeká nás zde mnoho překvapení a napětí na základě našeho rozhodování. Hra napodobuje a zrcadlí životní situace, ale chrání nás před důsledky našeho jednání a rozhodování na rozdíl od reálného života. Je to ideální prostředí pro aktivní učení a objevování s plnou svobodou. Neopakovatelná atmosféra hry, nám nabízí získání nových zážitků a zkušeností. Můžeme se dívat na problémy novým způsobem a hledat nová řešení a to nám napomáhá k překonávání strachu a ostychu. Je důležité zvolit správné využití hry, aby měla význam (Neuman a Turčová, 2022).

Každá hra zahrnuje různé pohybové aktivity, které přispívají k rozvoji pohybových dovedností. Hry mohou zlepšovat pozornost, postřeh, reakční a komunikační dovednosti. Při výběru hry je nezbytné zohlednit úroveň schopností a dovedností jednotlivých dětí, stejně jako konkrétní podmínky, jako jsou prostor a počasí. Je také důležité respektovat potřeby a přání dětí (Nadeau, 2011). I přes to, že se hra používá v mnoha významech, je možné najít společné prvky, které se při její charakterizaci často opakují. Hra, spolu s prací a učením, je považována za základní lidskou činnost. Je to jak individuální, tak kolektivní aktivita, která není vykonávána pouze z užitkových důvodů, ale především pro vlastní potěšení. Hra se odlišuje od práce nejen svým průběhem a motivací, ale hlavně svou podstatou. Cílem hry je samotný prožitek z činnosti, nikoli výsledek. Motivace, ke hře vychází z činnosti samotné, nikoli z dosažení určitého cíle (Argaj, 2009).

Venkovní prostředí pomáhá dětem osvojit si schopnosti důležité pro vědecké bádání, jako je vyvozování závěrů, měření a pozorování. Hra venku jako základní forma aktivit pro předškolní děti je jedinečnou sociální aktivitou, která je velmi vhodná pro růst a rozvoj malých dětí (Yildirim a Akamca, 2017). Poskytnout dětem přirozená místa a prostředí s různým vybavením je povzbuzuje ke hře venku a umožňuje jim poznávat přírodu. Hra a zážitek v přírodě proto přispívají k rozvoji kognitivních, fyzických a sociálních

schopností dětí, stejně jako k obnově pozitivních pocitů, socializaci, empatii a pozitivního vztahu k přírodě (Mustapa a kol., 2018).

Také Bento a Dias (2017) podporují názor, že hra podporuje kognitivní, fyzické, sociální a psychické schopnosti, a to i v případě, že se jedná o hraní si na emoční pohodu jako přirozenou a poutavou činnost, která poskytuje potřebné podmínky pro růst a rozvoj dětí. Kromě toho zjistili, že prostřednictvím nestrukturované hry venku děti mohou odbourat stres, uspokojit svou touhu po kreativitě a dobrodružství a rozvíjet kritické myšlení, a to i v případě, že se jim podaří dosáhnout životních dovedností, jako je sociabilita, řešení problémů a bezpečnost.

S rozdělením her nastává podobná situace, jako při snaze definovat pojem hra. V literatuře najdeme mnoho přístupů k rozdělení her, které závisí na autorovi a jeho zaměření. Hry můžeme rozdělit do mnoha skupin, ale jelikož se zabýváme hrami v přírodě, zůstaneme pouze u dělení a autorů, kteří se hrami v přírodě zabývají. Bartůněk (2001) dělí hry následovně – hry na louce, hry v lese, hry v potoce, rybníku a v jejich okolí, hry s lanem a provázkem, paměťové hry, tvořivé hry, orientační hry, hry s přírodním materiálem, hry v zimní přírodě. Další klasifikace her je dle Neumana (2009), který dělí hry takto – seznamovací hry, zahřívací a kontaktní hry, hrátky a zábavné soutěžení, hry na rozvoj důvěry, iniciativní a týmové hry, hry na rozvoj komunikace a spolupráce, hry a cvičení v přírodě, ekohry, závěrečné hry a rituály, hry pro reflexi a závěrečné hodnocení. Další klasifikaci a hry můžeme dohledat například u těchto autorů Susemihl (2024), Kirchner a kol. (2005).

Ne všechny hry mají stejný charakter a účel, a proto je musíme systematicky třídit. Hry můžeme dělit podle různých kritérií, například:

- Místo, prostředí i čas, kde a kdy se nejvíce hrají – hry v terénu, lese, na louce, hry ve vodě, táborové hry, na sněhu, noční hry.
- Množství a uspořádání účastníků – hry pro jednotlivce, páry, skupiny, týmy, věk, pohlaví, hry v kruhu.
- Použité pomůcky a materiály – míčové hry, stolní hry, výtvarné hry.

Třídění her není jednoduchá záležitost. Pro správné zařazení hry, bychom si měli sami hru vyzkoušet, abychom znali její průběh a nároky na vedení i hráče.



Pro správný výběr hry vždy přihlížíme k charakteru skupiny a vybíráme podle více kritérií (Neuman a Turčová, 2022)

Dodržováním pravidel pro přípravu a vedení her zvyšujeme úspěšnost hry. Do přípravy her spadá i příprava samotného vedoucího, který by měl mít vyzkoušeny všechny hry, které připravuje či uvádí. Úkolem vedoucího je vysvětlit hráčům cíle, pravidla, provedení hry a následně průběh hry řídit. Díky energii a důvěře, kterou by hráči měli u vedoucího cítit, se hráči dokáží vcítit do průběhu hry. Záleží tedy na přístupu vedoucího, jak se děti dokáží ponořit do průběhu hry, jelikož samotná hra je pouze nástrojem (Neuman, 2009).

Dalším krokem k úspěchu hry, je vybrání vhodné hry. Při výběru hry musíme přihlížet k věku, zdatnosti a zkušenostem hráčů, pro které je hra vybírána. Hra by měla všem hráčům nabízet stejné šance a proto je v nějakých případech potřebná úprava pravidel. Úspěšná realizace hry závisí na několika pravidlech a některá z nich si nyní popíšeme. Pokud hrajeme hru, kde je potřeba hráče nějakým způsobem rozdělit, měli bychom mít určen systém rozdělování. Hráče můžeme rozdělovat pomocí losování, rozpočítání, volbou kapitánů apod. Při rozdělení musíme přihlídnout ke zdatnosti družstva a typu hry. Pokud děti rozdělujeme například na dvě družstva, měla by být podobně sestavena, aby jejich složení neovlivňovalo výsledek hry. Dalším důležitým krokem je výběr první hry. Do první hry by se měli zapojit všichni hráči a proto volíme hru vyhovující všem účastníkům. Po výběru první hry následuje uvedení hry. Způsob, kterým hru uvádíme musí odpovídat potřebám a úrovni skupiny. Tento krok je velice důležitý, může totiž ovlivnit připravenost a náladu skupiny po celý den. Při uvádění hry bychom měli vidět na všechny účastníky a stát čelem k slunci, aby účastníky slunce neoslňovalo. Snažíme se vytvořit ideální prostředí pro hru, navozujeme atmosféru plnou zvědavosti a napětí. Chceme, aby se účastníci odpojili od reálného světa a ponořili se do hry. Po uvedení hry, musíme také stručně a jasně vysvětlit pravidla. Poté necháme prostor na případné dotazy (Bartůněk, 2001).

A nyní se dostáváme k samotnému průběhu hry, u kterého musí být vedoucí trpělivý. Vedoucí by měl hru pozorně sledovat, aby v případě potřeby mohl zasáhnout, avšak do hry by měl zasahovat co nejméně. Hráče se snaží povzbuzovat a občas může připomenout základní pravidla hry, čímž předejde

jejich porušení. Po skončení hry vyhláší výsledky, pokud některá z her neskončila splněním úkolu, není to nic špatného. Mnohdy i neúspěch je dobrým výsledkem, který posune hráče o krok dál. Pomalu se blížíme ke konci a tady přichází opět výběr správné hry k ukončení programu. Neměli bychom hráče nechat hrát až do úplného vyčerpání. Končit bychom měli klidnou zábavnou hrou, ze které všichni odejdou spokojeni s dobrou náladou. V neposlední řadě musíme myslet na bezpečnost během her. Hrací prostor by měl být vždy bezpečný a zkontrolovaný vedoucím. Hráči by měli být vhodně oblečeni a obuti. Pokud nastane nevhodné počasí, přizpůsobíme či ukončíme hru. Po ukončení her či programu následuje hodnocení neboli reflexe (Bartůněk, 2001). „*Reflexe je řízený proces hodnocení aktivity nebo hry, který využívá zpětnovazebních informací k hledání širších souvislostí a významů. Učí nás vidět naše jednání a jeho působení prostřednictvím jednotlivých prožitků a zkušeností. Vede nás k tomu, abychom se z nich naučili co nejvíce. Reflexe je příležitostí, jak si v uvolněné herní atmosféře vyměnit názory s lidmi, kteří mají stejné zkušenosti a prožitky jako my*“ (Neuman, 2009, str. 39).

### 2.3 Gymnastika

V teorii a praxi najdeme mnoho odlišných pohledů, názvů a definic, které se týkají dělení a druhů gymnastiky. Liší se z důvodu přístupu jednotlivých osobností nebo autorů gymnastických systémů (Křištofič a kol., 2009) „*V nejširším pojetí můžeme gymnastiku chápat jako otevřený systém uspořádaných, přesně určených gymnastických činností s cílem pozitivně ovlivňovat a rozvíjet pohybový projev cvičence, podílet se na pohybové, estetické a společenské kultivaci člověka.*“ (Křištofič a kol., 2009, str. 8). Jak ale uvádí Novotná (2009), gymnastika by neměla být vnímána pouze jako soubor tělesných cvičení nebo jako systém tělesné výchovy. Gymnastika je fenomén, který může ovlivňovat životní styl jednotlivce a uspokojovat jeho potřeby. Současně je gymnastika formována společenskými nároky na fyzickou zdatnost a výkonnost člověka.

Gymnastiku také můžeme popsat jako pohybovou činnost, která splňuje několik specifických úkolů. Patří sem kultivace pohybového projevu a držení těla, rozvoj tělesné zdatnosti, osvojování dovedností s kladným prožitkem jako

předpoklad vytvoření trvalého vztahu ke gymnastickým pohybovým programům a také pochopení vlivu pravidelné pohybové činnosti na zdraví (Skopová a Zítka, 2022). Gymnastika má své vlastní místo v našem systému tělesné výchovy a sportu. Pod zastřešující pojem gymnastika je zahrnuto množství dílčích systémů gymnastiky, od starověkých souborů tělesných cvičení přes velký počet různých škol jednotlivých osobností zejména druhé poloviny 19. století a první poloviny 20. století až ke gymnastickým sportům a rozmanitým směrům gymnastických programů současnosti. (Křištofič a kol., 2009). I přes to, že se všechny směry a druhy gymnastiky navzájem ovlivňují v literatuře najdeme několik způsobů rozdělení. Skopová a Zítka (2022) se přiklání k vymezení dvou hlavních skupin podle charakteru obsahu a účelu cvičení na gymnastické sporty a druhy gymnastiky. Podrobné rozdělení gymnastických druhů a sportů najdeme v tabulce č. 1 Dělení gymnastiky dle Skopové, Zítka (2022).

*Tabulka č. 1 Dělení gymnastiky dle Skopové a Zítka, (Skopová a Zítka, 2022)*

<b>Gymnastika</b>				
<b>Gymnastické druhy</b>			<b>Gymnastické sporty</b>	
<b>Základní gymnastika</b>	<b>Rytmická gymnastika</b>	<b>Aerobik</b>	<b>Olympijské</b>	<b>Neolympijské</b>
pořadová	hudebně-pohybová výchova	kondiční (bez náčiní, s náčiním)	Sportovní gymnastika	Sportovní aerobik
prostná	cvičení bez náčiní	taneční (choreografie)	Moderní gymnastika	Sportovní akrobacie
s náčiním	cvičení s náčiním		Skoky na trampolíně	TeamGym
na nářadí	tanec			Aerobik fitness družstev
akrobatická				Fitness jednotlivců
užitá				Estetická skupinová gymnastika
				Akrobatický rokenrol

Sportovní gymnastika, která spadá mezi olympijské gymnastické sporty, se dělí na sportovní gymnastiku mužů a sportovní gymnastiku žen. Jedná se o individuální sport, kde gymnasté a gymnastky předvádějí různé koordinačně náročné dovednosti, které následně spojují do vazeb a sestav, které při soutěžích realizují na jednotlivých disciplínách gymnastického víceboje. Muži závodí na šesti nářadích – prostná, kůň na šír, kruhy, přeskok, bradla a hrazda, ženy závodí pouze na čtyřech nářadích – přeskok, bradla, kladina a prostná.

Trénink ve sportovní gymnastice je zaměřen na rozvoj schopností a dovedností jedince s cílem dosáhnout co nejlepší individuální výkonnosti

za pomoci využití vybraných složek sportovního tréninku, včetně motoricko-funkční, technické, taktické a psychické přípravy. Součástí tréninku je také schopnost trenéra vytvořit efektivní tréninkovou jednotku. Tréninková jednotka by měla obsahovat jak všeobecné, tak specifické úkoly. Všeobecné úkoly se zaměřují na mravní rozvoj a všestranné vzdělání sportovců, přičemž důležitým prvkem je podpora pozitivní motivace k tréninku. Speciální úkoly se pak soustředí na rozvoj a zdokonalování gymnastických prvků, jejich kombinací a začleňování do celkových sestav. Aby bylo možné tyto úkoly efektivně plnit, je důležité dodržovat strukturovaný tréninkový plán. Plán zahrnuje plánování a organizaci tréninkových jednotek, což zajišťuje jejich efektivitu a přispívá k postupnému zlepšování výkonů (Křištofič a kol., 2003). Právě snaha o dosažení individuálně maximálního výkonu je častým důvodem pro brzké zařazování a převládání speciálních tréninkových prostředků a metod, včetně chování a jednání trenéra i jednostranné zaměření se na jeden sport, což může vést k rané specializaci gymnastů a gymnastek se všemi důsledky (GCG, 2008)

Raná specializace je jedním z přístupů k tréninku dětí a je zaměřená na dosažení co nejvyššího výkonu již v útlém věku. Je známá svým neustálým opakováním a drilem, který často nezohledňuje vývojové fáze sportovce. Důraz je kladen na jednostranný rozvoj, při kterém děti zvládají omezený rozsah pohybů. S ranou specializací jsou spojená určitá rizika, jako je oslabení nepoužívaných svalů a přetěžování svalových skupin. Tento přístup může vést k většímu opotřebení kloubů a nepříznivým účinkům na fyzické a emocionální zdraví jedince (Perič a Březina, 2019). V současnosti najdeme mnoho diskuzí o tom, zda děti, které se specializují na jeden sport již v raném věku, skutečně získávají výhodu ve srovnání s těmi, které se v mládí účastní více sportů a až později se zaměří na vybraný sport. Druhým přístupem je dlouhodobý trénink odpovídající věku, který klade důraz na to, aby byl výkon přiměřený věku a vývoji dítěte. Tento přístup může sportovci nabídnout mnohem lepší podmínky v průběhu trénování, ale stejné výkony jako u rané specializace (GCG, 2008).

Long-Term Athlete Development využívaný v gymnastických sportech můžeme přeložit jako dlouhodobý rozvoj sportovce. Jedná se o model, který má sportovce provést různými fázemi jejich sportovní kariéry, od raného dětství až po dospělost. V koncepci dlouhodobého tréninku, který je přiměřený věku, jde

hlavně o všestrannou připravenost sportovce a vytvoření kvalitního základu pro následnou sportovní specializaci či přechod na jiný sport.

Long-term athlete development je dělo do osmi stádií podle věku jedince:

1. Active Start (0 – 6 let).
2. Fun, Fitness and Fundamental Movement Patterns (ženy 6 – 8 let; muži 6 – 8/9 let).
3. Building the Skills of Gymnastics (ženy 7 – 9 let; muži 6 – 8/9 let).
4. Specialization in a Gym Discipline (ženy 9 – 11 let; muži 10 – 12 let).
5. Becoming a Consistent Competitor (ženy 10/11 – 13+ let; muži 12 – 15+ let).
6. Winning at All Levels (ženy 13/14–18+ let; muži 15 – 18+ let).
7. International Excellence and Podium Performances (ženy 16+ let; muži 18+).
8. Gymnastics for Life/Active for Life (jakýkoliv věk), (GCG, 2008).

Pro tuto práci je nejdůležitější první stádium tohoto dělení – Active Start neboli sportovní předpříprava (0 – 6 let). Etapa sportovní přípravy je koncipována tak, aby vytvářela pohybové výzvy, které děti motivují k jejich splnění svým vyhovujícím tempem. Tato etapa má za cíl podporovat kognitivní, psychosociální a pohybový rozvoj dětí prostřednictvím různých aktivit, které zahrnují základní pohybové vzory, různé polohy těla, rotace, manipulaci s předměty a rytmická cvičení. Náplň sportovní přípravy by měla zajistit rozvoj mozkových funkcí, koordinace a hrubé motoriky, dále podporuje tvořivost, samostatnost a sebedůvěru dětí. Napomáhá malým sportovcům budovat základ pro správné držení těla, rovnováhu a obratnost. V etapě Active Start neboli sportovní předpřípravě je kladen důraz na komplexní rozvoj dítěte, zahrnující fyzickou, psychickou a sociální stránku. Tréninky by měly obsahovat různorodá cvičení podporující základní pohybové vzory a rozvoj hrubé motoriky, jako je běh, kopání, házení a chytání. Důležitý je také rozvoj rychlosti, rovnováhy, koordinace a kognitivních schopností v souladu s vývojovými fázemi dítěte, včetně lateralizace a orientace v prostoru. Neměla by být opomíjena kreativita, rytmizace a schopnost ovládat vlastní tělo. Navíc by trénink měl podporovat skupinové a sociální dovednosti a touhu po aktivitě. Etapa Active Start nevymezuje pouze cvičení, která jsou vhodná pro děti v tomto období, ale rovněž

doporučuje, která cvičení nejsou vhodná pro tuto věkovou skupinu. Mezi tato cvičení patří opakovaná dlouhodobá zátěž, soutěžní typ tréninku, rizikové pozice jako stojka na hlavě, protahování ve velkém rozsahu a stoj na lopatkách (GCG, 2008)

Jedním z klíčových principů ve sportovní přípravě dětí je tzv. herní přístup. Tento přístup zahrnuje tréninkové aktivity, které jsou vyučovány a rozvíjeny prostřednictvím herních činností. Charakteristickým rysem tohoto způsobu je nízký důraz na výkon, přirozenost a vysoká míra vnitřní motivace. Herní přístup se snaží využít základní motivační struktury sportování dětí, čímž podporuje jejich spontánní zájem a radost z pohybu (Perič a Dragounová, 2016). Hry, které pomáhají rozvíjet výše zmíněné základní pohybové vzory atd., by měly tvořit podstatnou část tréninkových jednotek. V této fázi gymnastické přípravy by tréninková činnost neměla být zaměřena na úzkou gymnastickou specializaci. Během prvních let této etapy není prioritou dosahování vysoké kvality gymnastického výkonu, ale spíše rozvoj předpokladů pro budoucí výkonnost. Toho lze dosáhnout pomocí všestranného rozvoje (Kubička, 1993).

Navazující etapou je Fun, Fitness and Fundamental Movement Patterns (ženy 6 – 8 let; muži 6 – 8/9 let). V této etapě děti pokračují v rozvoji a osvojování si základních pohybových vzorů. Součástí je také nacvičování gymnastických dovedností. Stále je kladen důraz na variabilitu cvičení a programu, která je zásadní pro udržení pozornosti dětí a jejich motivace k dalšímu rozvoji a zlepšování dovedností. Je na prvním místě, aby děti udržely pozornost a chtěli se dále zlepšovat. Vyjma gymnastických cvičení je nezbytné zařazovat i další typy aktivit, aby si děti nadále vytvářely všeobecný pohybový základ. V této etapě, stejně jako v předchozí, je uveden výčet zaměření, která by měla být v průběhu let zařazena a zvládnuta – základní pohybové vzory dosahují určité kvality, zábavné aktivity a hry by měly být využívány k tělesnému rozvoji, dětem by taktéž měly být představeny základní dovednosti v rámci všech gymnastických disciplín, rozvoj síly a vytrvalosti pomocí rychlých a aktivních her, děti se seznamují s pravidly tělocvičny a jsou seznámeny se sportovní etikou. Podobně jako u předchozího období bychom se měli vyvarovat nadměrnému opakování, rizikovým polohám a cvičení a také nepřesahovat maximální anatomické rozsahy (GCG, 2008).

## 2.4 Ontogeneze – Vývojová období

Přístup dlouhodobé koncepce tréninku dbá na průběh vývojových období a díky tomu je tréninkový proces přiměřen vývoji. Tento přístup přihlíží jak k věku biologickému, tak i mentálnímu. Biologický věk a stupeň centrálního nervového systému je pro správnou sportovní přípravu důležitější nežli věk kalendářní (Dovalil, 1992). Každé vývojové období má svá specifika a v každé fázi vývoje můžeme pozorovat řadu změn, ale jednotlivá období jsou spolu úzce spojena. Každé období je ovlivněno těmi předcházejícími a ovlivňuje i ta nadcházející. Rozdělením vývojových období se zabývá více autorů. Dovalil (1992) dělí ontogenetický vývoj do pěti období následujícím způsobem: předškolní věk (3 – 6 let), mladší školní věk (6 – 11 let), starší školní věk (11 – 15 let), dorostový věk (15 – 18, případně až 20 let) a dospělost (20 – 30 let). Rozdělení dle Vágnerové (2000) najdeme v příložené tabulce č. 2.

*Tabulka č. 2 Rozdělení vývojových období dle Vágnerové, (Vágnerová, 2000)*

Vágnerová (2000)	
Prenatální období	Fáze oplození (0. - 3. t.)
	Embryonální fáze (4. - 12. t.)
	Fetální období (12.t)
Novorozenecké (přibližně 1 měsíc)	
Kojenecký věk (do 1 roku)	
Batolecí věk (1-3)	
Předškolní věk (3-6)	
Školní věk	Raný školní věk (6/7-8/9)
	Střední školní věk (8/9-11/12)
	Starší školní věk (11/12-15)= pubescence
Pubescence	
Adolescence (15-20) - ind. Variabilita	
Období mladé dospělosti (20-35)	
Období střední dospělosti (35-45)	
Období starší dospělosti (45-60)	
Období raného stáří (60-75)	
Pravé stáří (75+)	

### 2.4.1 Předškolní věk

Začátkem pro předškolní věk je třetí rok života V tomto věku je pohyb velmi důležitý pro zdravý rozvoj a rovnoměrný vývoj dětí a je také charakteristickým znakem tohoto období. Je to ideální období pro zvládnutí

základních pohybových schopností. Děti jsou v předškolním věku velmi aktivní a jejich pohybové činnosti se zkvalitňují (Vágnerová, 2000). V období předškolního věku dochází k výrazným změnám ve způsobu, jakým pohledem se děti na svět dívají, jak přemýšlejí a komunikují s okolím. Začínají regulovat své emoce a interakce s ostatními (Paris a kol., 2019). Dochází ke zpomalení vývoje a začíná se projevovat individuální osobnost dítěte. Tato jedinečná a velmi význačná etapa spojuje vrozené schopnosti člověka s učením a výchovou, a tak tvoří základ pro další vývoj jedince (Thorová, 2015). Psychické, sociální i tělesné změny ve vývoji, kterými si dítě v tomto věku prochází začínají utvářet rysy osobnosti člověka. Dítě si nachází vlastní pozici ve světě k čemuž mu napomáhá představivost, kterou si dítě přizpůsobuje dle svých možností a potřeb. Dítě se snaží být samostatné a chce zvládat věci samo a tím si potvrzuje svou roli v rodině i mezi vrstevníky. Ukončení fáze předškolního věku není zpravidla určeno věkem fyzickým, ale sociálním, což je tehdy, pokud je dítě připravené a způsobilé k nástupu na základní školu. (Vágnerová, 2005).

Děti v tomto věku rostou na výšce a přibývají na hmotnosti, a to jim umožňuje vykonávat intenzivnější fyzickou aktivitu. Pravidelný režim, který zahrnuje dostatek spánku, jídla a zábavy je velmi důležitý. Zvyšuje se výkonnost vnitřních orgánů, jako jsou srdce a plíce. Nervová soustava se rozvíjí pomaleji, spíše se zdokonaluje její struktura a funkce (Kuric a Vašina, 1985). Kardiorespirační systém se postupně vyvíjí a VO<sub>2</sub>max se lineárně zvyšuje s věkem (Malina a Bouchard, 1991). Pro toto období je také charakteristický velký rozsah kloubní pohyblivosti. Poměr síly svalů a šlach ke kostem je u dítěte nižší, protože nárůst délky kostí předchází rozvoji síly. Proto pokud svalová síla v průběhu vývoje neodpovídá fyziologickým nárokům, tak je zvýšené riziko přetížení kosterního svalstva (Caine a Lindner, 1985).

Méně nápadné změny v motorickém vývoji hrají v tomto období důležitou roli. Závisí na nich pohybová zdatnost dítěte, která je pro dítě v tomto věku velice důležitá. Projevuje se při hraní her a ostatních činnostech, kdy dítě potřebuje být pohybově obratné. Dítě se díky svým pohybům a projevům lépe zařadí do kolektivu ať už ve škole či v jiné skupině, také je to důležité pro jeho další vývoj (Langmeier, 1991). Období, kdy jsou děti přitahovány pohybem a písničkami. Dny jsou plné skákání, běhání, houpání, tleskání a každé místo se



stává hřištěm (Paris a kol., 2019). Fyzické aktivity mají u dětí přednost před aktivitami, které vyžadují soustředění. Děti vyžadují velké množství pohybu a tím dochází ke zlepšení obratnosti a koordinace (Špaňhelová, 2004). Děti mají větší kontrolu nad svými pohyby, ale stále nejsou tolik obratné a jejich pohybu chybí plynulost. Po uplynutí čtvrtého roku života se u dítěte začíná tvořit koordinovaný, mechanicky slazený pohybový vzorec. Výkon dítěte se rychle zlepšuje, což je důsledkem výrazného nárůstu svalové tkáně a následně i síly (Gallahue, 1987; Malina a Bouchard, 1991). Předpoklad, že děti jsou přirozeně flexibilní, bez toho aniž by flexibilitu trénovali je mylná představa. Avšak můžeme říci, že děti mají lepší předpoklady pro flexibilitu v mladším věku nežli starší jedinci. Pokud je jedinec flexibilní, musí flexibilitu trénovat, jinak dojde k poklesu (Haywood, 1993). S přibývajícím věkem se zlepšuje hrubá motorika a celkově se mění pohybové funkce dítěte. Chůze začíná být v tomto období automatizovaným pohybem a k tomu se dále přidává běh, různé skoky a pohyb na nerovném terénu. Postupně se přidávají i složitější aktivity, jako je jízda na kole, bruslení, lyžování nebo plavání, které by dítě mělo zvládnout před nástupem na základní školu (Šimíčková-Čížková, 2008). Komplexní pohyby se zdokonalují a s nimi se zlepšuje celková dynamická koordinace cyklických a acyklických pohybů (Dvořáková, 2006). Zdokonalují se také jemné motorické dovednosti. Jemná motorika je velmi důležitá, protože je základem pro sebeobslužné dovednosti a pozdější akademické schopnosti (např. psaní). Na začátku období by děti měly zvládnout kopírovat tužkou kruh a otáčet stránky knihy jednu po druhé, šroubovat víčko nebo stavět kostky na sebe. V průběhu období se přidávají další činnosti jako používání nůžek či nakreslit osobu se 2 – 4 částmi těla. Na konci období předškolního věku by dítě mělo zvládnout nakreslit osobu s alespoň 6 částmi těla, opsat další geometrické tvary a používat vidličku, lžici a někdy i nůž (Paris a kol., 2019).

Děti poznávají svou roli ve světě a začínají se začleňovat. Předškolní věk je obdobím, kdy v sociálním vývoji dochází k formování počátečního pocitu vlastního já. Sebepojetí neboli představa o tom, kdo jsou, co jsou schopni dělat a jak přemýšlejí. Také poznávají, jak je vnímají ostatní (Paris a kol., 2019). Děti si prochází fází iniciativy a viny, ve které mohou objevit způsoby, jak samy iniciovat různé akce. V momentě, kdy jsou jejich iniciativy úspěšné nebo

přijatelné vyhnou se pocitu viny. Děti jsou v tomto věku často plaché a bojí se nových situací. Nechtějí opustit bezpečí toho, co je jim známé (Gallahue, 1987). U dětí v předškolním věku se intenzivně rozvíjí smyslové a citové vnímání, které se rovněž rozvíjí v rámci postupného uvolňování vázanosti na rodinu. Toto uvolňování vázanosti je dáno především nástupem do mateřské školy, kde musí dítě začít fungovat určitý čas bez rodičů (Vágnerová, 2000). Děti předpokládají, že všichni myslí jako ony, což často vede ke špatné komunikaci a vycházení s ostatními (Gallahue, 1987). S dovršením šestého roku získávají děti zralejší postoj, začínají rozumět emocím a jejich funkcím, což jim umožňuje jednat společensky vhodným způsobem v přítomnosti dospělých a vrstevníků (Dworetzky, 1984).

Co se týče kognitivního vývoje je předškolní věk obdobím předstírání, spojování faktů a učení se přemýšlet o tom, co se ve světě děje. Děti se v tomto období zbavují potřeby dotýkat se, hmatat a slyšet a učí se základní principy fungování světa bez potřeby danou věc cítit či vidět. Například zatímco dospělý ví, že při koupání ho vana či sprcha nemůže vcucnout, děti mohou mít velké obavy, že je odtok vcucne. Předstírání je v tomto období oblíbenou činností. Hračka má jiné vlastnosti, než jak byla navržena. Děti mají tendenci, myslet si, že všichni vidí věci stejným způsobem jako oni. Slovní zásoba se dětem zvyšuje díky procesu zvanému rychlé mapování. Slova se snadno učí vytvářením spojení mezi novými slovy a již známými pojmy. Části řeči, které se učí, závisí na jazyce a na tom, na co je kladen důraz. Děti často opakují slova a fráze, které slyšely pouze jednou či dvakrát. Avšak ne vždy chápou význam slov nebo frází, které používají (Paris a kol., 2019).

#### **2.4.2 Mladší školní věk**

Etapa sportovní předpřípravy končí přibližně kolem sedmého roku života. Věkové rozmezí pro mladší školní věk je 6 – 11 let, tudíž musíme zmínit i toto vývojové období. Toto období začíná nástupem do školy mezi šestým a sedmým rokem (Kučera a kol., 2011). Etapa mladšího školního věku, je významně doprovázena pohybovou aktivitou a jejími změnami jak v kvalitě, tak i kvantitě. V průběhu tohoto období je velice důležité dbát na kompenzaci fyzické inaktivity. Při zajišťování optimálního režimu školního dítěte by se měli zařazovat více aktivity všeobecně rozvíjející, nežli specializovaný trénink.

Avšak specializovaný trénink je vhodnou doplňkovou aktivitou pro optimální rozvoj. V období mladšího školního věku dochází k intenzivním biologicko-psycho-sociálním změnám (Perič a kol., 2012). Toto období můžeme nazvat jako období velkých změn jak v růstu tak i ve vývoji. V tomto vývojovém období dětské tělo nejen roste, ale také se vyvíjí. Děti jsou stále více a více koordinovanější a fyzicky zdatnější. S věkem přichází i zodpovědnost za své zdraví a stravu (Paris a kol., 2019). Období mladšího školního věku končí jedenáctým až dvanáctým rokem, kdy mohou být viditelné první známky dospívání (Kučera a kol., 2011).

Tělesný růst výšky a hmotnosti je v prvních letech tohoto období rovnoměrný. Dochází také k plynulému rozvoji vnitřních orgánů, krevní oběh, plíce a vitální kapacita se průběžně zvětšují. Osifikace kostí pokračuje, ale zakřivení páteře se ustaluje a kloubní spojení jsou stále velmi měkká a pružná (Perič a kol., 2012). V průběhu tohoto období se děti vytažují do výšky a nabírají svalovou sílu. Kromě toho růst končetin je rychlejší než růst trupu, což má za následek, že se končetiny více podobají proporcím dospělého člověka. Růst dlouhých kostí natahuje svaly a šlachy, což způsobuje u některých dětí růstové bolesti (Paris a kol., 2019). Již před začátkem tohoto období je ukončen vývoj mozku, jakožto hlavního orgánu centrální nervové soustavy. S uplynutím šestého roku je nervový systém dostatečně zralý i pro složitější koordinačně náročné pohyby (Perič a kol., 2012). Tento vývojový růst umožňuje dětem získat větší kontrolu nad pohybem svého těla v zvládnout mnoho hrubých a jemných motorických dovedností (Paris a kol., 2019).

Motorický vývoj je charakterizován vysokou a spontánní aktivitou. Lehké a rychlé zvládnutí nových dovedností může být rychle zapomenuto při méně častém opakování. Přirozená motorika napomáhá v učení nových pohybových dovedností. Z počátku se zde uplatňuje herní forma nácviku pohybových dovedností a díky rozvoji rovnováhy a rozlišování rytmu v pohybu je nácvik efektivnější (Perič a kol., 2012). Začátkem tohoto období se zdatně zlepšuje jemná i hrubá motorika. Pohyby začínají být hbitější, přesnější a důraznější. Dítě je schopné vnímat své tělo a dobře se orientovat v prostoru. Dochází ke zlepšení senzomotorické i motorické koordinaci celého těla (Čačka, 2000). Rozvoj dynamiky nervových procesů pokračuje dále, ale převažují procesy podráždění

nad procesy útlumu. Proto jsou děti v tomto období velmi živé a neposedné. Každá jejich činnost je prováděna s množstvím dalších přídavných pohybů. Např. při výskoku, dítě přidává další činnost rukama i nohama. Období mezi osmi až deseti a deseti až dvanácti lety můžeme označit jako etapy s dobrou charakteristikou kvality pohybů. Jako nejpříznivější věk pro motorický vývoj můžeme označit období osmi až deseti let. Toto období je také nazýváno jako „zlatý věk motoriky“, který je charakteristický rychlým učením nových pohybů. Dokonalá ukázka a několik málo pokusů stačí k naučení se nové dovednosti. Problémy s koordinací u složitějších pohybů poměrně rychle mizí a na konci tohoto období už děti nemají problém provést i koordinačně náročnější cvičení (Perič a kol., 2012).

Co se týče sociálního vývoje, nastávají zde dvě významná období čímž je nástup do školy a období kritičnosti. S nástupem do školy se dítěti mění denní režim. Dochází k přechodu od hry k vážné činnosti, zařazení se do kolektivu a podřízení se jeho normám. Dítě si vytváří určité meziosobní vztahy se svými vrstevníky, se kterými se setkává ve škole či v tréninkovém družstvu. Aktivity soutěžního typu, jsou v tomto období velice oblíbené a napomáhají k začlenění se do skupiny či kolektivu. Dále přichází fáze kritičnosti v hodnocení jevů a podnětů z okolního prostředí. Začíná se zde objevovat i negativní hodnocení skutečnosti a přirozená autorita dospělých klesá (Perič a kol., 2012).

Podle teorie kognitivního vývoje Jeana Piageta děti v tomto věku vstupují do fáze konkrétních operací. V této fázi děti začínají logicky přemýšlet o konkrétních událostech a objektech, i když jejich myšlení je stále vázáno na přítomné situace a zkušenosti. Některé klíčové aspekty této fáze zahrnují konverzaci, klasifikaci a reverzibilitu (Piaget, 1964). Se stále přibývajícím vědomostmi se také rozvíjí paměť a představivost. Dítě se soustředí spíše na jednotlivé věci a souvislosti mu unikají. Při provádění již osvojených dovedností může dítě rychle ztratit pozornost a soustředěnost na danou činnost/aktivitu kvůli zvýšenému vnímání okolního prostředí a faktorům, které odvádějí jeho pozornost (Perič a kol., 2012).

## 2.5 Souhrn

Jak vyplívá z výše zmíněného výchova a aktivity v přírodě jsou důležitou součástí rozvoje dětí, nýbrž poskytují příležitosti k fyzickému, psychickému a sociálnímu rozvoji. V přírodě mohou děti zažívat dobrodružství, zkoumat a objevovat nové věci, což podporuje jejich kreativitu a schopnost řešit problémy (Bratman a kol., 2015; Kaplan a kol., 1989; Marchant a kol., 2019; Kimmes, 2017). Oblast výchovy a aktivit v přírodě zahrnuje širokou škálu činností, jako je turistika, putování, kempování a další outdoorové aktivity, které podporují zdravý životní styl a zlepšují fyzickou kondici. Tyto aktivity také posilují vztah dětí k přírodě a učí je důležitosti ochrany životního prostředí (Neuman a Turčová, 2022; Gilbertson a kol., 2006). Hry v přírodě, které také spadají do této oblasti, mohou být dobrým způsobem, jak rozvíjet pohybové schopnosti a motorické dovednosti dětí. Využití přírodního prostředí pro hry umožňuje dětem zažít volnost a spontánnost, což je důležité pro jejich duševní zdraví. Hry v přírodě zahrnují běhání, skákání, lezení a další fyzické aktivity, které podporují rozvoj síly, vytrvalosti a koordinace. Navíc tyto hry podporují spolupráci, komunikaci a sociální interakce mezi dětmi, čímž přispívají k jejich celkovému sociálnímu rozvoji (Nadeau, 2011; Argaj, 2009; Yildirim a Akamca, 2017; Bartůněk, 2001).

Hry by také měly být zařazovány do obsahu gymnastického tréninku v předpřípravné etapě, který má za cíl podporovat kognitivní, psychosociální a pohybový rozvoj dětí prostřednictvím různých aktivit, které zahrnují základní pohybové vzory, různé polohy těla, rotace, manipulaci s předměty a rytmická cvičení (Perič a Dragounová, 2016; GCG, 2008). Pokud se chceme vyhnout rané specializaci, je důležité, aby trénink nebyl úzce specializovaný, ale aby se zaměřoval na širokou škálu pohybových aktivit, které podporují komplexní rozvoj dítěte, zahrnující fyzickou, psychickou a sociální stránku. Důraz by měl být kladen na rozvoj základních motorických dovedností, jako jsou rovnováha, koordinace, síla a flexibilita, které tvoří základ pro budoucí gymnastické výkony. Z toho plyne, že trénink by měl být převážně tvořen hrami, které tyto dovednosti rozvíjejí, aby děti byly z tréninku motivované a měli neustálou touhu se stále učit nové dovednosti (Kubička, 1993; GCG, 2008). V souvislosti s LTAD přecházíme na poslední část teorie, kterou je ontogeneze. Ontogeneze, neboli

vývoj jedince od narození po dospělost, zahrnuje několik klíčových fází, které jsou zásadní pro správný fyzický, motorický a kognitivní rozvoj dětí. V předškolním věku dochází k intenzivnímu rozvoji motorických dovedností, kde děti získávají základní pohybové schopnosti a zlepšují svou koordinaci, rovnováhu a sílu. Tato fáze je charakterizována rychlým růstem a vývojem nervové soustavy, což umožňuje dětem lépe kontrolovat své pohyby a učit se nové dovednosti (Vágnerová, 2000; Paris a kol., 2019; Thorová, 2015). V mladším školním věku se tyto schopnosti dále rozvíjejí a zdokonalují, což připravuje děti na složitější úkoly. Rozvoj kognitivních schopností a sociálních dovedností je rovněž důležitý, neboť se děti učí spolupracovat, komunikovat a rozvíjet své schopnosti řešit problémy (Kučera a kol., 2011; Perič, 2012; Paris a kol., 2019).

Závěrem lze říci, že gymnastický trénink v předškolním a mladším školním věku specificky cílí na rozvoj základních pohybových vzorů, což je nezbytné pro budoucí sportovní výkon. Tento trénink by měl být koncipován s ohledem na ontogenezi dětí, která zohledňuje fyzické, psychické, kognitivní a sociální aspekty jejich vývoje. Pomocí her můžeme tvořit obsah podporující naplnění cílů sportovního tréninku a také předejít přetrénování dětí či syndromu vyhoření.

### **3 CÍL PRÁCE**

Cílem bakalářské práce je vytvořit soubor her a aktivit v přírodě pro děti ve věku 5 – 7 let participující v předpřípravné etapě sportovní přípravy v gymnastických sportech, které budou podporovat naplňování cílů etapy sportovní předpřípravy ve sportovní gymnastice.

#### **3.1 Úkoly práce**

- Popsat současný stav bádání v oblasti aktivit v přírodě a jejich benefitů pro rozvoj dětí předškolního a mladšího školního věku.
- Vybrat vhodné vědecké databáze pro sběr dat.
- Selektovat a zpracovat nasbíraná data, které se zaměřují na benefity aktivit v přírodě pro rozvoj dětí v předškolním a mladším školním věku.
- Vyhodnotit a uspořádat vybrané studie a navrhnout vhodný zásobník her pro etapu sportovní předpřípravy.

## **4 METODIKA PRÁCE**

Tématem bakalářské práce je využití aktivit a her v přírodě v tréninku sportovní gymnastiky pro gymnastky a gymnasty ve věku od 5 do 7 let participující v etapě sportovní předpřípravy s cílem vytvořit zásobník her, který bude podporovat rozvoj specifických cílů této etapy.

Jedná se o teoretickou práci vycházející z kombinace metod kvalitativního výzkumu umožňující analýzu a syntézu poznatků.

### **4.1 Použité metody**

Při zpracování práce byly použity metody systematické literární rešerše dle doporučení PRISMA2020 (PRISMA, 2020). Cílem systematické rešerše bylo zjistit, jak aktivity v přírodě přispívají k rozvoji dětí předškolního a mladšího školního věku. Výsledky byly využity pro tvorbu návrhu zásobníku her v přírodě využitelných v etapě sportovní předpřípravy ve sportovní gymnastice. Výsledky byly zejména komparovány s cíli etapy sportovní přípravy a byly východiskem pro definování kritérií výběru her. Vyhledávání bylo provedeno prostřednictvím předem stanoveného vzorce klíčových slov v předem určených časopiseckých databázích.

Tvorba souboru her byla založena na základě záměrného výběru her v přírodě publikovaných v českých i zahraničních odborných publikacích. Hry byly následně tříděny do předem určených kategorií.



## 4.2 Metody sběru a zpracování dat

### 4.2.1 Systematická rešerše

Pro nalezení relevantních studií byla využita klíčová slova, která byla definována v souladu s cílem systematické rešerše. Pro řešení práce byly využity databáze Web of Science, PubMed a EBSCOhost. U všech databází bylo využito nastavení co nejširšího rozsahu vyhledávání napříč všemi dostupnými částmi studie jako název, abstrakt, klíčová slova a samotný obsah.

Pro organizaci a analýzu shromážděných dat byla vytvořena tabulka č. 3, která detailně uvádí klíčová slova použitá ve všech třech databázích. Tabulka rovněž obsahuje počet nalezených publikací.

*Tabulka č. 3 Podrobné výsledky vyhledávacího vzorce všech databází odborných publikací. Web of Science, PubMed, EBSCOhost.*

Databáze	Klíčová slova	Počet publikací
Web of Science	ALL=(the impact of outdoor activities on children's development)	127
PubMed	(the impact of outdoor activities on children's development) AND child NOT covid-19	69
EBSCOhost	the impact of outdoor activities AND children or kids or child development	35

### 4.2.2 Proces výběru studií

Prvním krokem bylo sestavení vyhledávacího skriptu a následné vyhledání potenciálně relevantních studií ve třech vědeckých databázích (Web of Science, PubMed a EBSCOhost). Jednotlivé studie musely splňovat předem stanovená kritéria. Jedním z hlavních kritérií výběru bylo, zda se studie zabývaly tématem využití a přínos aktivit a her v přírodě u rozvoje dětí v předškolním a mladším školním věku. Na základě tohoto kritéria bylo provedeno hodnocení studií dle nadpisů a následně dle abstraktu. Dále bylo zjištěno, zda jsou studie v anglickém jazyce a také, zda je k dispozici kompletní text studie. Studie, které nebyly v anglickém jazyce byly odstraněny. Následovalo odstranění duplicitních hodnot a poté byly studie posuzovány z hlediska způsobilosti. Po důkladném prostudování obsahu zbývajících studií bylo vyhodnoceno, zda všechny studie odpovídají tématu naší práce. Po této selekci byl získán finální počet studií, které

prošly podrobnější analýzou celého textu. Předešlé kroky jsou uvedeny ve schématu č. 1 PRISMA diagram. Následně byla provedena podrobná analýza jednotlivých finálních publikací, která obsahuje následující informace: autor, rok, participanti, cíl, metody, výsledky. Podrobná analýza je uvedena v tabulce č. 4 Přehled finálních studií, která je umístěna ve výsledkové části.

### Schéma výběru studií do systematické rešerše podle PRISMA

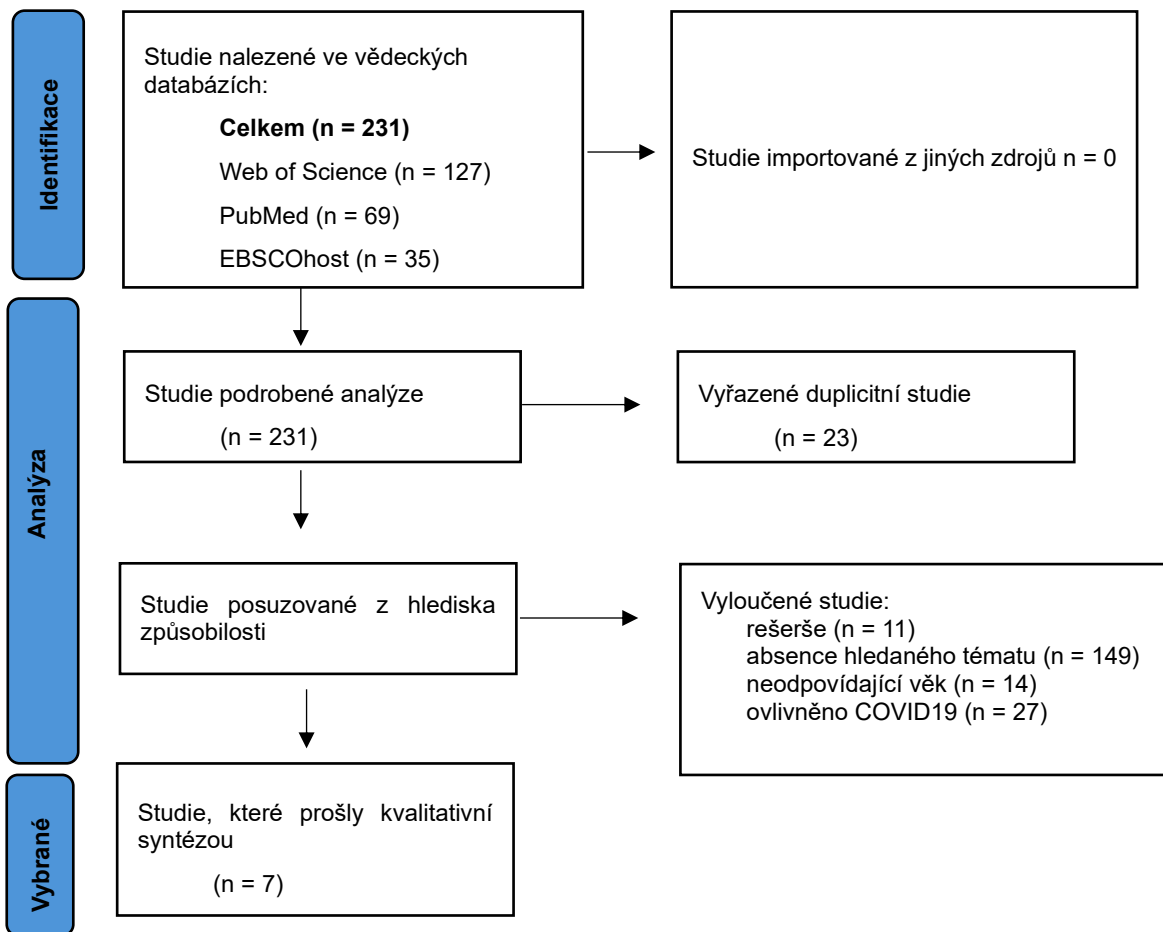


Schéma č. 1 PRISMA diagram (PRISMA2020)

#### 4.2.3 Metodologické hodnocení kvality finálních studií (Risk of bias)

Studie, které prošly podrobnou analýzou a byly uznány jako vyhovující pro tuto systematickou rešerši, museli být podrobeny metodologickému hodnocení kvality za účelem určení míry možného rizika zkreslení. Toto hodnocení probíhalo pomocí bodování jednotlivých studií na základě předem stanovených otázek. Každá studie byla ohodnocena body 0 až 2 za každou otázku. Byla vytvořena hodnotící škála, která vypadala následovně. Pokud odpověď byla „ne“ nebo informace nebyly dostupné, byla přidělena 0 dané

otázce. Při neúplné odpovědi na otázku byla přidělena 1 a odpověď „ano“ znamenala 2 body. Podle celkového skóre jednotlivých studií byla vyhodnocena míra zkreslení.

Na základě formuláře pro hodnocení kvality intervenčních studií dle Bullocka a kol. (2010) byl vytvořen soubor modifikovaných otázek specifických pro tuto práci.

### **Otázky pro hodnocení kvality studií:**

- Je jasně formulován cíl studie?
- Je v abstraktu uveden souhrn toho, co v rámci studie bylo provedeno a zajištěno?
- Jsou uvedena kritéria a způsob výběru účastníků?
- Jsou jasně popsány metody sběru dat?
- Je ve studii konkrétně uvedeno v čem aktivity a hry v přírodě přispívají k rozvoji předškolních a mladších školních dětí?
- Obsahuje diskuze kvalitně zpracovaná data a argumenty k výsledku studie?

Studie byly vyhodnoceny pomocí webové aplikace Robvis, která umožňuje vygenerovat přehledné tabulky s grafickým znázorněním rizika zkreslení vybraných studií. Nejprve byla vytvořena tabulka v aplikaci Microsoft Excel, pomocí které bylo provedeno bodování jednotlivých studií. Místo výše uvedených bodů pro hodnocení kvality studií, muselo být do tabulky uvedeno slovní hodnocení, na základě kterého aplikace Robvis vytváří tabulky s grafickým znázorněním rizika zkreslení vybraných studií. Slovní hodnocení odpovídalo bodování následovně – 2 body = Low, 1 bod = Some concerns, 0 bodů = high/no information. Ve výsledných tabulkách, vygenerovaných pomocí Robvis jsou body znázorněny grafickými značkami, které můžeme vidět na obrázku č. 1 - Grafické značky. Všechny předešlé kroky byly tvořeny a realizovány na základě Risk-of-bias VISualization (robvis): An R package and Shiny web app for visualizing risk-of-bias assessments, (McGuinness a Higgins 2020).

-  High
-  Some concerns
-  Low
-  No information

*Obrázek č.1 – Grafické značky (McGuinness a Higgins, 2020)*

#### **4.2.4 Metodika tvorby zásobníku her**

Základní soubor her, kterého bylo čerpáno, byl tvořen publikacemi autorů zabývajících se hrami v přírodě a hrami v předškolním a mladším školním věku: Neuman (2009), Susemihl (2024), Kirchner a kol. (2005), Perič (2004), Schembri (1991), Rovný a Zdeněk (1982).

Výběr her byl proveden na základě níže definovaných kritérií:

1. Hra je určena pro děti ve věku od 5 do 7 let.
2. Hra rozvíjí pohybové schopnosti, které korespondují s cílem předpřípravné etapy tréninku ve sportovní gymnastice tj. podpora kognitivního, psychosociálního a pohybového rozvoje dětí prostřednictvím různých aktivit, které zahrnují základní pohybové vzory, různé polohy těla, rotace, manipulaci s předměty, rytmická cvičení a současně podporují rozvoj spolupráce, paměti, odvahy a důvěry.

Konečný soubor her byl uspořádán do následujících čtyř skupin: hry podporující rozvoj koordinačních, rovnovážných schopností a obratnosti, hry podporující rozvoj rychlostních schopností, hry podporující rozvoj silových schopností a hry podporující rozvoj vytrvalostních schopností. Každá skupina obsahuje čtyři až pět her.

Každá hra ale nerozvíjí pouze jednu schopnost, tudíž u jednotlivých her najdeme výčet dalších schopností, které hra může rozvíjet. Dominantní schopnost bude vyznačena tučným písmem. V popisu hry jsou uvedeny tyto náležitosti: pomůcky, místo, zaměření, provedení a u některých her obměna.

## 5 VÝSLEDKY

Celkem bylo shromážděno 231 odborných publikací. V databázi Web of Science bylo nalezeno nejvíce odborných publikací (127). Dále bylo nalezeno (69) studií v databázi PubMed a nejméně publikací bylo nashromážděno z databáze EBSCOhost (35). Všechny tyto nalezené studie jsou uvedeny ve schématu č. 1. Dalším krokem bylo odstranění duplicitních odborných publikací, kterých bylo odstraněno (23). Studií posuzovaných z hlediska způsobilosti zbylo tedy (208). V dalším kroku byly odstraněny studie, které nesouvisely s řešeným tématem (149). V konečném třídění odborných publikací byly vyloučeny studie, které ovlivnila pandemie Covid19 (27) a studie, které byly zpracovány jako literární rešerše (11) a také studie, které byly prováděny s participanty neodpovídajícího věku. Po uskutečnění těchto kroků nám zůstal konečný počet studií (7). Tyto kroky jsou zaznamenány na schématu č. 1 a podrobná charakteristika vybraných studií je rozepsána v tabulce č. 4.

Tabulka č. 4 Přehled finálních studií (vlastní zpracování)

Studie	Participant	Cíl	Metody	Závěr
Pooja S. Tandon, Brian E. Saelens, Chuan Zhou and Dimitri A. Christakis, 2018	n=46 dětí předškolního věku ( 3 – 5 let) z center péče o děti, z toho 30 chlapců a 16 dívek	Prozkoumat a kvantifikovat rozdíl mezi vnitřní a venkovní dobou, kterou děti stráví sezením a i intenzitou fyzické aktivity.	Děti byly testovány pomocí zařízení Actigraph GT3X + a QStarz. Tato zařízení děti dostaly každý den ráno po dobu 5 dnů po příchodu a bylo jim odebráno, když odcházely domů. Dále se výzkumní pracovníci dotazovali a pozorovali, aby získali další informace.	Děti průměrně trávily 24 % svého času v dětském zařízení venku, což se lišilo podle jednotlivých pracovišť. Děti měly průměrné hodnoty aktivity z akcelometru výrazně vyšší, když byly venku. Děti byly významně méně sedavé a věnovaly se více lehké a středně těžké pohybové aktivitě.
Oliver Traynor, Anne Martin, Avril Johnstone, Ni Rui Chng, Jessica Kenny and Paul McCrorie, 2022	Přepisy rozhovorů s rodiči, jejichž děti navštěvovaly přírodní zařízení ELC (n=22)  Plány pozorování devíti venkovních dnů v přírodě (n=7)  Publikované studie získané ze systematického přehledu, zkoumající vztah mezi přírodním prostředím a několika výsledky v oblasti zdraví a pohody dětí v zemích s vysokými příjmy (n=33)	Demonstrovat hodnotu rozvoje programové teorie přírodně založeného ELC na sekundárních datech.	Použita metoda triangulace - použití dat z dvou dříve shromážděných nezávislých studií, která byla znovu využita pro jiný primární účel.	Zjištění naznačují, že umístění venkovního přírodního prostoru, dostupnost vyškolených odborníků a doprava na místo vedou k aktivitám, jako je volná hra, aktivity vedené pedagogy a interakce s přírodou, což vede k delšímu trvání fyzické aktivity, interakcí s vrstevníky a pedagogy a většímu zapojení do přírodního prostředí.

Tabulka č. 4 Přehled finálních studií (vlastní zpracování), (pokračování)

Studie	Participantů	Cíl	Metody	Závěr
Janine K. Coates and Helena Pimlott-Wilson, 2018	n= 33 dětí ze dvou základních škol v East Midlands (18 dětí 4-5 let a 15 dětí 8-9 let)	Prozkoumat zkušenosti dětí na základních školách se zapojením do programu Lesní školy ve vztahu k tomuto průsečíku mezi formálním a neformálním přístupem k učení.	Byly provedeny rozhovory s 33 dětmi ze dvou běžných základních škol v Anglii, které nedávno dokončily šestitýdenní program lesní školy.	Byla odhalena tři vzájemně propojená témata: odklon od stereotypu, učení hrou, spolupráce. Zjištění naznačují, že prolnutí lesní školy s běžným prostředím přispívá k rozvoji sociálního, emočního a kognitivního vývoje a motorických schopností dětí prostřednictvím zážitkového učení pomocí hry.
Pedro Gil-Madrona, Maria Martínez-López, Alejandro Prieto-Ayuso, Linda Saraiva, Javier Vecina-Cifuentes, Tomás Vicente-Ballesteros, Rafael Mratilla-López and Guillermo F. López-Sánchez, 2019	n= 1019 náhodně vybraných dospělých n=41 parků ve Španělsku V každém parku bylo náhodně vybráno 25 dospělých, kteří měli na starosti nejméně jedno dítě (prostý náhodný výběr).	Zjistit názory dospělých odpovědných za péči o děti ohledně přínosu veřejných dětských hřišť k rozvoji motorických, sociálních schopností dětí ve volném čase a kreativnímu rozvoji a snižování obezity.	Dospělí, kteří měli na starosti děti byly rozdány validované dotazníky. Pro získání objektivního zhodnocení vnímání vlivu veřejných hřišť na pohybový, sociální a kreativní vývoj a snižování obezity dětí byla po hloubkové analýze dostupných informací vytvořena Likertova škála. Škála se skládala z pěti kategorií: 1. Naprosto nesouhlasím; 2. Poněkud nesouhlasím; 3. Ani souhlasit, ani nesouhlasit; 4. Zcela souhlasím; 5. Naprostý souhlas.	Výsledky ukázaly, že většina účastníků souhlasila s pozitivním přínosem veřejných hřišť pro sociální dovednosti (78,8 %), motoriku (53,7 %), kreativitu (52,2 %) a snížení obezity (48,8 %) u dětí. Ženy ve věku 30-49 let s vyšší mírou zapojení do vzdělávání dětí vnímaly tento přínos pozitivněji.

Tabulka č. 4 Přehled finálních studií (vlastní zpracování), (pokračování)

Studie	Participant	Cíl	Metody	Závěr
Mal Kong Sia, Wong Chin Yew and Xin Wei Low, 2023	Bylo vybráno 402 provozovatelů soukromých předškolních zařízení v Malajsii, zúčastněných 84 provozovatelů	Analyzovat vliv venkovních her na školní připravenost předškoláků.	Od června do srpna 2022 probíhalo dotazníkové šetření. Dotazníky byly 402 provozovatelům, ale vyplněny byly pouze od 84 provozovatelů soukromých předškolních zařízení, ale 4 z nich nebyly dostatečně vyplněny a 12 respondentů, neměli venkovní hřiště jich mohlo být použito. Získaná data byla analyzována pomocí softwaru SPSS pro popisnou statistiku.	Bylo zjištěno, že venkovní hry mají příznivý dopad na školní připravenost dětí. Všechny 84 respondentů jednoznačně odpovědělo, že sociální a emocionální vývoj dětí, kognitivní vývoj, fyzický růst a akademické učení jsou ovlivněny hrou venku.
Wan Azlina and Zulkiflee A. S., 2012	n= 17 dětí z mateřské školy (11 chlapců, 6 dívek) ve věku 4-6 let	Identifikovat krajinné prvky (přírodní i uměle vytvořené) na venkovních hřištích, které poskytují podnětné herní prostředí pro děti mateřských škol a také zhodnotit herní aktivity dětí během herního času.	17 náhodně vybraných dětí bylo pozorováno o přestávce na venkovním hřišti. Byly pozorovány motorické schopnosti dětí a měřeny prostřednictvím jejich herních aktivit vedených teorií affordance.	Zkoumaný prostor umožňuje dětem hrát si rozmanitě a poskytuje řadu herních stanovišť. Hřiště dětem nabízí průzkumné prostředí a má mnohostranné využití a to podporuje dětskou nápaditost. Děti si dokázaly například představit, že při přecházení lavičky, přechází most a nesmějí spadnout.



Tabulka č. 4 Přehled finálních studií (vlastní zpracování), (pokračování)

Studie	Participanti	Cíl	Metody	Výsledky
Günseli Yildirim and Güzin Özyılmaz Akamca, 2017	n= 35 dětí (16 chlapců, 19 dívek) ve věku 58-66 měsíců (4 – 6 let), které doposud nenavštěvovali žádnou mateřskou školu	Odhalit vliv venkovních aktivit na kognitivní, motorický, jazykový a sociálně emoční rozvoj předškolních dětí.	Děti se účastnili 10 týdenního programu, který obsahoval 90 venkovních aktivit, jejichž cílem bylo zlepšení kognitivních, motorických a jazykových schopností a také zlepšení sociálního a emocionálního rozvoje. Před a po absolvování tohoto programu, výzkumníci použili pozorovací formulář. Přítomnost každé dovednosti byla u všech dětí ohodnocena jedničkou a nepřítomnost každé dovednosti nulou.	Rozdíly mezi pre-testem a post-testem byly statisticky významné u většiny testovaných schopností. Nejvyšší účinek měly aktivity v přírodě na kognitivní schopnosti dětí a naopak nejnižší účinek byl zaznamenán u sociálně-emočního rozvoje, ale i přes to došlo ke zlepšení více jak u poloviny dětí.

V rámci systematické literární rešerše bylo vybráno sedm finálních studií, které byly podrobeny důkladné analýze. Tyto vybrané studie poskytují rozsáhlý pohled na pozitivní dopady venkovních aktivit a her na děti v předškolním a mladším školním věku. Ve čtyřech studiích byly participanty pouze děti věkového rozpětí 4 – 6 let (Günseli Yildirim a kol., 2017; Wan Azlina a Zulkiflee A. S., 2012; Pooja S. Tandon a kol., 2018; Janine K. Coates a kol., 2018). Ve zbylých třech studiích se participanty lišili, ve studii Mal Kong Sia, a kol. (2023) byli dotazováni provozovatelé soukromých předškolních zařízení, dále ve studii Oliver Traynor a kol. (2022) byly použity přepisy rozhovorů s rodiči, plány pozorování venkovních dnů v přírodě a publikované studie získané ze systematického přehledu, v poslední studii Pedro Gil-Madrona a kol. (2019) byli zahrnuti i dospělí, kteří měli na starosti pozorování dětí. Použité metody byly různé od použití akcelerometrů a GPS zařízení přes rozhovory a dotazníky až po pozorování a triangulaci dat. Ve studii Pooja S. Tandon a kol. (2018) byly děti testovány pomocí zařízení Actigraph GT3X + a QStarz, dále se výzkumní pracovníci dotazovali a pozorovali, aby získali další informace. Další studií, které se účastnily pouze děti byla studie Janine K. Coates a kol. (2018), ve které byly děti dotazovány pomocí rozhovorů. Ve studii Wan Azlina a Zulkiflee A. S. (2012) byly děti pozorovány během jejich aktivit a poslední studií, ve které byly zúčastněny pouze děti je Günseli Yildirim a Güzin Özyılmaz Akamca (2017). V této studii se děti účastnily 10 týdenního programu, před a po absolvování byl použit pozorovací formulář na přítomnost či nepřítomnost dovedností, které byly v programu testovány.

Studie Pooja S. Tandon a kol. (2018), která zjistila, že pobyt venku podněcuje děti k vyšší aktivitě ukazuje, že zařazením her do tréninku můžeme zvýšit aktivitu dětí. Ve studii Janine K. Coates a kol. (2018) děti zmiňovaly, že zařazení her jim umožňuje odklon od stereotypu a podporuje spolupráci. Zjištění této studie vykazují pozitivní vliv aktivit v přírodě na rozvoj sociálního, emočního a kognitivního vývoje a motorických schopností dětí. Také ve studii Günseli Yildirim a Güzin Özyılmaz Akamca (2017) je uvedeno, že nejvyšší účinek měly aktivity v přírodě na kognitivní schopnosti dětí a nejnižší účinek byl zaznamenán u sociálně-emočního rozvoje, ale i přes to došlo ke zlepšení více jak u poloviny dětí. Z těchto výsledků vyplývá, že zařazování her v přírodě má

významný dopad na rozvoj dětí. Hry venku podporují tělesný, kognitivní, motorický rozvoj a také mají pozitivní účinky na sociální a emoční rozvoj dětí.

## 5.1 Hodnocení kvality studií

Kvalita studií byla hodnocena pomocí otázek a postupů uvedených v metodické části. Studie byly podle celkového počtu získaných bodů klasifikovány do tří kategorií dle míry rizika zkreslení. Na základě celkového počtu bodů byly studie rozděleny do dvou skupin. Čtyři studie s výsledným počtem bodů v rozmezí 11 – 12 bodů, což byl zároveň nejvyšší možný dosažitelný počet bodů, vykazují nízké riziko zkreslení. Druhá skupina obsahuje studie v bodovém rozmezí 8 – 11, do této skupiny spadají zbylé tři studie a ty vykazují střední riziko zkreslení. Tabulka č. 5 znázorňuje přehled výsledného hodnocení vybraných studií dle jednotlivých otázek a celkový výsledek hodnocení. Graficky znázorněné výsledky rizika zkreslení jednotlivých otázek jsou interpretovány v grafu č. 1.

Kvalita studií byla hodnocena pomocí otázek a postupů uvedených v metodické části. Studie byly podle celkového počtu získaných bodů klasifikovány do tří kategorií dle míry rizika zkreslení. Na základě celkového počtu bodů byly studie rozděleny do dvou skupin. Čtyři studie s výsledným počtem bodů v rozmezí 11 – 12 bodů, což byl zároveň nejvyšší možný dosažitelný počet bodů, vykazují nízké riziko zkreslení. Druhá skupina obsahuje studie v bodovém rozmezí 8 – 11, do této skupiny spadají zbylé tři studie a ty vykazují střední riziko zkreslení. Graficky znázorněné výsledky jsou interpretovány v tabulce č. 5 a grafu č. 1. Tabulka č. 5 znázorňuje přehled hodnocení vybraných studií dle jednotlivých otázek a také výsledné hodnocení. Graf č. 1 znázorňuje riziko zkreslení jednotlivých otázek.

Tabulka č. 5 - Přehled hodnocení vybraných studií (Upraveno dle McGuinness a Higgins, 2021)

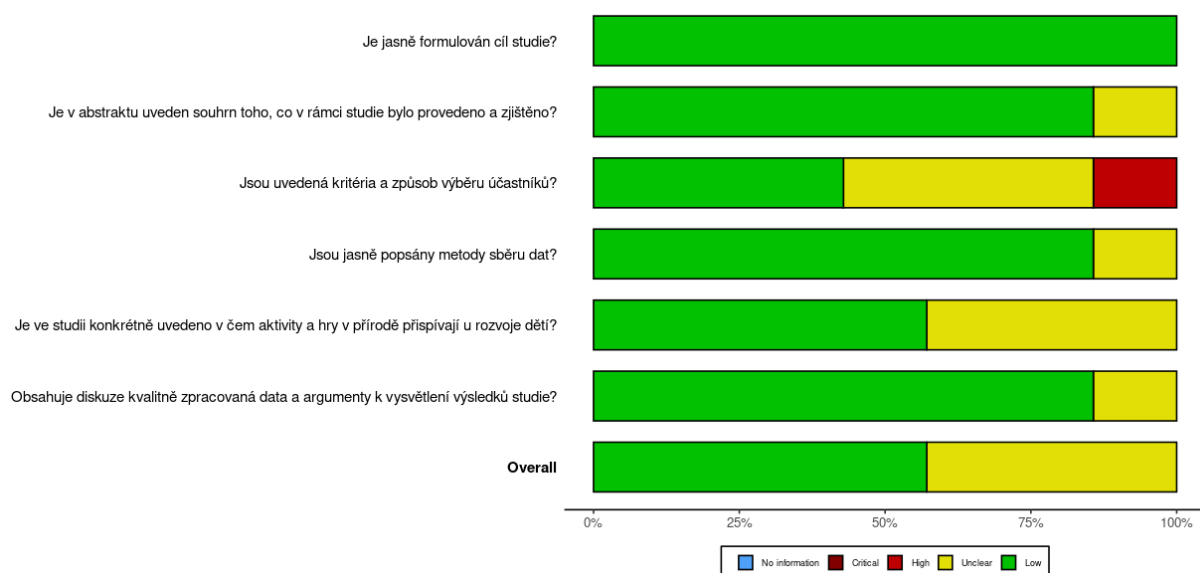
Study	Risk of bias						Overall
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Pooja S. Tandon et al., 2018	+	+	+	+	+	+	+
Oliverr Traynor et al., 2022	+	+	+	+	-	+	+
Janine K. Coates et al., 2018	+	+	+	+	+	+	+
Pedro Gil-Madrona-López et al., 2019	+	+	-	+	-	-	-
Mal Kong Sia et al., 2023	+	+	-	+	-	+	-
Wan Azlina et al., 2010	+	-	X	-	+	+	-
Günseli Yildirim et al., 2017	+	+	-	+	+	+	+

D1: Je jasně formulován cíl studie?  
 D2: Je v abstraktu uveden souhrn toho, co v rámci studie bylo provedeno a zjištěno?  
 D3: Jsou uvedena kritéria a způsob výběru účastníků?  
 D4: Jsou jasně popsány metody sběru dat?  
 D5: Je ve studii konkrétně uvedeno v čem aktivity a hry v přírodě přispívají u rozvoje dětí?  
 D6: Obsahuje diskuze kvalitně zpracovaná data a argumenty k vysvětlení výsledků studie?

Judgement  
 X High  
 - Unclear  
 + Low

Z finálních studií, které byly podrobeny hodnocení pomocí rizika zkreslení („Risk of Bias“), vyšla nejlépe studie Pooja S. Tandon a kol. (2018) nýbrž měla nejnižší pravděpodobnost zkreslení. Nejhůř hodnocenou studií byla Wan Azlina a kol. (2012), kde se ukázalo vysoké riziko zkreslení.

### Vyhodnocení rizika zkreslení dle jednotlivých otázek



Graf č. 1 – Vyhodnocení rizika zkreslení dle jednotlivých otázek (Upraveno dle McGuinness a Higgins, 2021)

## 5.2 Návrh zásobníku her a aktivit v přírodě pro přípravu dětí ve sportovní gymnastice

V zásobníku her jsou uvedeny čtyři hlavní skupiny, do kterých jsou hry rozděleny: hry podporující rozvoj koordinačních, rovnovážných schopností a obratnosti, hry podporující rozvoj rychlostních schopností, hry podporující rozvoj silových schopností a hry podporující rozvoj vytrvalostních schopností. Celkem bylo do zásobníku vybráno osmnáct her.

### 5.2.1 Hry podporující rozvoj koordinačních, rovnovážných schopností a obratnosti

#### Velké švihadlo

Pomůcky: dlouhé lano nebo švihadlo

Místo: hřiště, louka

Zaměření: **koordinační schopnosti**, reakční schopnosti

Provedení: Trenér s vybraným pomocníkem, roztáčejí švihadlo ve velkých obloucích. Děti mají za úkol švihadlo proběhnout ve správnou chvíli, aniž by se ho dotkly. Po úspěšném proběhnutí se děti snaží běžet každý na jednu otočku hned za sebou.

Obměna: Můžeme dětem omezit čas ve kterém musí celé družstvo proběhnout pod lanem, to znamená, že může společně podbíhat více osob. Dále si mohou vyzkoušet přeskokování švihadla. Musejí si správně načasovat moment vběhnutí i moment vyběhnutí ze švihadla (Neuman, 2009).

## **Obruče, hýbejte se**

- Pomůcky:** gymnastické obruče či nějaké kruhy do který se hráči vejdou
- Místo:** louka, hřiště
- Zaměření:** **koordinační schopnosti**, obratnost a spolupráce
- Provedení:** Vytvoříme jeden velký kruh, na dvě místa v kruhu vložíme obruče a děti se opět spojí, během průběhu hry se děti musí pevně držet a nesmějí se rozpojit. Obruče jim tedy visí na ruce, na pokyn vedoucího se hráči snaží posouvat obruče po kruhu. Po prvním kole, kdy si děti vyzkouší, jak hru zvládají, můžeme zadat různé úkoly. Můžeme úkol časově omezit či určit, že jedna obruč se snaží dohnat tu druhou.
- Obměna:** Hráče rozdělíme na dvě družstva a ti vytvoří řadu, obruč zavěsíme prvnímu hráči na rameno (nesmí obruč uchopit do dlaně), cílem hry je dostat obruč na konec řady, aniž by se družstvo rozpojilo. Vítězí družstvo, jehož obruč je první na konci řady. Další možností, jak využít obruč je prolézání bez doteku obruče. Můžeme děti opět rozdělit na dvě družstva a ty mají za úkol prolézt obručí v co nejkratším čase, aniž by se ji dotkly (Neuman, 2009).

## **Tanec na kládě**

- Pomůcky:** široká kláda 6 – 12 m
- Místo:** kláda, spadlý strom, obrubník
- Zaměření:** **rovnovážné schopnosti**, koordinační schopnosti a spolupráce
- Provedení:** Děti se postaví vedle sebe na kládu a hra může začít. Vedoucí zadává různé úkoly jako například – seřadte se podle výšky, abecedně, barev oblečení, měsíce narození. Během přemístování nesmí nikdo šlápnout na zem.

Obměna: Pokud máme k dispozici dvě klády, můžeme udělat soutěž družstev v přemísťování, můžeme také dětem zakázat mluvit a budou se muset přemístit například podle výšky bez slovní komunikace (Neuman, 2009).

### **Překážková dráha**

Pomůcky: přírodní materiál

Místo: les, louka, hřiště

Zaměření: **koordinační schopnosti**, obratnost a rychlostní schopnosti

Provedení: Pomocí přírodního materiálu (stromy, větve, klacíky, klády, kameny apod.) vytvoříme překážkovou dráhu a děti budou mít za úkol tuto dráhu překonat. Po prvním projití dráhy můžeme dětem stopovat čas, za který dráhu proběhnou.

Obměna: Děti mohou dráhu zdolávat ve dvojicích, dále jeden z dvojice může mít zavázané oči a druhý z dvojice ho dráhou provede. Hra je modifikovatelná i do tělocvičny, kde použijeme gymnastické nářadí (Neuman, 2009).

### **Gordický uzel**

Pomůcky: žádné

Místo: louka, hřiště

Zaměření: **koordinační schopnosti**, spolupráce a obratnost

Provedení: Cvičenci vytvoří kruh tak, aby se dotýkali rameny, zavřou oči a předpažením spojí své ruce dohromady. Vedoucí/trenér pohlídá, aby se cvičenci chytli někoho jiného než toho, kdo stojí po jejich boku. Po propojení celého kruhu mohou hráči otevřít oči a začít rozmotávat gordický uzel. Hráči se snaží rozmotávat jakýmkoliv způsobem, ale nesmějí se rozpojit. Cílem hry je rozmotat se zpět do původního kruhu.

Obměna: Můžeme omezit čas za který se hráči musí rozmotat (Neuman, 2009).

## 5.2.2 Hry podporující rozvoj rychlostních schopností

### Bandiéra

Pomůcky: šátek, vlajka

Místo: rovná plocha s vyznačenou středovou čarou a základními liniemi vzdálenými 15-20 m od středu, za základními liniemi alespoň 4 m volného prostoru (vzdálenosti si můžeme upravit dle našich možností a potřeb)

Zaměření: **rychlostní schopnosti**, obratnost a taktické myšlení

Provedení: Úkolem hráčů je donést vlajku na svou základnu a nenechat se při tom chytit. Rozdělíme děti do dvou družstev o stejném počtu hráčů, každé družstvo se postaví na čaru své základny. Uprostřed hřiště stojí vedoucí a drží šátek/vlajku. Hráči každého družstva se tajně označí čísly podle počtu hráčů, tento krok může udělat také vedoucí. Vedoucí hry pak vyvolá libovolné číslo, hráči označení těmito čísly vybíhají co nejrychleji k vlajce, aby ji odnesli na své území. Ten kdo získá vlajku a nenechá se při tom chytit, získává pro své družstvo bod. Pokud soupeř dostihne hráče s vlajkou získává bod jeho družstvo. Vyhrává družstvo s vyšším počtem bodů.

Obměna: Chceme-li zdůraznit rychlost před taktikou, pak prodloužíme vzdálenost základní linie od středu a zavedeme pravidlo, že kdo se vlajky dotkne první, získává bod (Kirchner a kol., 2005).



## **Dračí souboj**

Pomůcky:	šátky pro každé družstvo
Místo:	hřiště, louka
Zaměření:	<b>rychlostní schopnosti</b> , reakční schopnosti a spolupráce
Provedení:	Hráče rozdělíme na dvě družstva. Všichni členové družstva se postaví do zástupu a drží se kamaráda před sebou rukama v pase. Tím vznikne z každého družstva jeden dlouhý drak. Poslední v zástupu si zastrčí šátek do kalhot tak, aby koukal ven z kalhot. Úkolem každého draka je zmocnit se šátku druhého draka. Vítězné družstvo získává bod. Stanovíme počet vítězných bodů. Po dosažení stanovené hranice počtu bodů hra končí.
Obměna:	Můžeme sestavit více družstev a v tomto případě vítězí drak, který si nejdéle uchrání svůj šátek (Kirchner a kol., 2005).

## **Ukradni si, botu**

Pomůcky:	boty
Místo:	hřiště, louka
Zaměření:	<b>rychlostní schopnosti</b> , reakční a orientační schopnosti
Provedení:	Děti rozdělíme do tří družstev a vytvoříme tři stanoviště ve tvaru trojúhelníku, stanoviště jsou od sebe vzdálené 3 – 4 metry. Doprostřed trojúhelníku umístíme boty (zaleží na počtu hráčů). Každý by měl aspoň jednou běžet pro botu. Můžeme dětem určit buďto čas, který mají na nasbírání bot a nebo množství, které mají nasbírat. Podle toho také určujeme vítěze. Děti mají možnost, buďto brát boty ze středu trojúhelníku či ukrást botu soupeřů z jejich základny. Vítěz je ten, kdo buďto nasbírá nejvíce bot za určený čas nebo nasbírá určený počet bot jako první. Zaleží jakou verzi hry zvolíme (Schembri, 1991).

## **Britský bulldog**

- Pomůcky: žádné
- Místo: louka, hřiště (rovný povrch)
- Zaměření: **rychlostní schopnosti**, obratnost a taktické myšlení
- Provedení: Cílem hry je přeběhnout z jednoho konce hrací plochy na druhý a nenechat se chytit buldokem. Vymezíme hrací plochu s jasným ohraničením. Vybereme dva až tři hráče, kteří začnou uprostřed hrací plochy. Jsou to „britští bulldogs“ a jejich úkolem je pochyvat probíhající hráče. Hra začíná, když hráči uvnitř zavolají „britský bulldog“. Na tento signál musí všichni hráči přeběhnout na druhou stranu hrací plochy. Pokud je některý z hráčů uvnitř prostoru označí, stávají se také britským buldogem.
- Obměna: Hráči mimo vymezený prostor si rozdají čísla, je třeba a vždy více hráčů mělo stejné číslo (podle celkového počtu hráčů avšak minimálně dva), hráči uvnitř vymezeného prostoru zvolají číslo a ti hráči s vysloveným číslem musejí přeběhnout na druhou stranu (Susemihl, 2024).

## **Ulička důvěry**

- Pomůcky: žádné
- Místo: rovná plocha, lesní cesta
- Zaměření: **rychlostní schopnosti**, důvěra a odvaha
- Provedení: Skupina vytvoří dvě řady stojící proti sobě ve vzdálenosti asi 80 cm. Tím vznikne ulička důvěry. Vyzveme prvního dobrovolníka, aby se postavil 15 metrů před dvojici. Má za úkol proběhnout uličkou co nejvyšší rychlostí. Všichni, kteří tvoří uličku, předpaží, a tím uzavřou uličku. Uličku otvírají vzpažením nebo připažením až těsně před běžcem. Před startem se běžec

zeptá skupiny, zda je připravena. Pokud je skupina připravena běžec oznámí „běžím“ a vybíhá. První pokusy si vyzkoušíme pouze chůzí, aby nedošlo ke zranění.

Obměna: Uličku mohou probíhat dvojice, jednotlivci pozpátku či v rozšířené uličce hráči z obou směrů (Neuman, 2009).

### 5.2.3 Hry podporující rozvoj silových schopností

#### Klokani

Pomůcky: míč

Místo: hřiště, louka

Zaměření: **silové schopnosti**

Provedení: Hráči jsou rozděleny 2 dvou družstev (pokud máme větší skupinu, můžeme vytvořit více družstev. Za startu vloží míč mezi nohy a pevně ho svírají. Na povel vedoucího vyrazí první hráč družstva tak, že skáče s míčem a mezi nohama svírá míč. Hráči musejí doskákat k vyznačenému místu a zpět běží s míčem v ruce. Další hráč může vyrazit až ve chvíli, kdy mu předešlý hráč předá míč. Vyhrává to družstvo, které se jako první celé vystřídá (Rovný a Zdeněk, 1982).

#### Pendl

Pomůcky: žádné

Místo: nejvhodnější je louka, travnaté hřiště v důvodu bezpečnosti

Zaměření: **silové schopnosti**, důvěra, odvaha

Provedení: Skupina vytvoří těsný kruh. Hráči jsou obráceni čelem do kruhu a dotýkají se rameny. Všichni pokrčí paže tak, že dlaně směřují do středu kruhu. První odvážlivec ze skupiny si stoupne do středu kruhu, zaujme stoj spojný, zpevní celé tělo, připaží nebo zkříží paže na prsou. Poté

se zeptá skupiny, zda je připravena ke cvičení. Po kladné odpovědi celé skupiny oznámí „pozor padám“. Nechá zpevněné tělo padnout do rukou kamarádů, kteří ho jemně dlaněmi posunují po obvodu kruhu. Je velice důležité, aby byli všichni hráči plně soustředění. V kruhu se vystřídají všichni členové družstva.

**Obměna:** Hráč, který je uvnitř kruhu může zavřít oči, můžeme také zkusit padání ve dvojicích, kde děti vytvoří trojice – dva se postaví proti sobě a třetí stojí uprostřed. Poté je průběh hry stejný (Neuman, 2009).

### **Vstávání**

**Pomůcky:** žádné

**Místo:** louka, hřiště

**Zaměření:** **silové schopnosti** a spolupráce

**Provedení:** Děti sedí na zemi a jejich úkolem je dostat co nejvíce členů družstva do stojící pozice bez opory o ruce. Prvním krokem je vytvoření dvojic, ve vytvořených dvojicích si děti sednou zády k sobě a snaží se postavit bez použití rukou. Pokud se jim to nedaří mohou si pomoci zaklesnutím rukou, ale nesmí se opřít o zem. Po vydařených pokusech ve dvojicích se dvojice spojí do čtveřic a následně do skupin po osmi a tak dále (Kirchner a kol., 2005).

### **Skokanská štafeta**

**Pomůcky:** žádné

**Místo:** travnaté hřiště, rovná louka

**Zaměření:** **silové schopnosti**

**Provedení:** Vyznačíme dětem start a cíl a rozdělíme děti do dvou družstev (pokud máme více dětí, můžeme vytvořit více družstev). První skokan vyskočí „žabákem“ ze startovní

čáry a tam zůstane stát. Další skokan skáče přesně z místa kam doskočil ten před ním. Hra končí dokud se nevystřídají všichni hráči. Vítězem se stává družstvo, které doskáče nejdál.

**Obměna:** Hru je možné hrát také na rychlost, které družstvo doskáče do cíle jako první, stává se vítězem. Další možností, jak hru obměnit je využití například šišek. První dítě hodí šišku a druhé k ní doskáče žabáky a hází šišku dále a takhle hra pokračuje do doby, dokud se nevystřídají všichni hráči. Vyhrává opět ten, kdo je nejdále (Kirchner a kol., 2005).

#### **5.2.4 Hry podporující rozvoj vytrvalostních schopností**

##### **Ztracená čísla**

**Pomůcky:** čísla napsaná na kartičkách od 1 do 20, dvě sady různých barev (např: červená a modrá)

**Místo:** louka, les, hřiště

**Zaměření:** **vytrvalostní schopnosti**, kognitivní schopnosti a spolupráce

**Provedení:** Kartičky s čísly rozmístíme různě ve vymezeném prostoru a děti rozdělíme do dvou družstev. Cílem hry je posbírat postupně od 1 do 20 všechny kartičky s čísly, když družstvo najde číslo 1 může teprve poté hledat číslo 2 a takhle pokračují až do čísla 20. Každý hráč dostane své číslo, které musí najít. Děti si mohou radit, kde čísla jsou. Vyhrává družstvo, které první posbírá všechna čísla.

**Obměna:** Místo čísel můžeme rozmístit obrázky na které se děti podívají, doběhnou zpět na svou základnu a snaží se obrázek co nejpřesněji překreslit na svůj papír (Neuman, 2009).

## **Hvězdice v pohybu**

Pomůcky:	žádné
Místo:	louka, hřiště
Zaměření:	<b>vytrvalostní schopnosti</b> a reakční schopnosti
Provedení:	Děti se rozdělí do 5-6 zástupů o třech až pěti hráčích a postaví se do tvaru hvězdice a tak se nám vytvoří jednotlivá družstva. Každému hráči v družstvu rozdáme číslo od jedné do pěti dle počtu členů ve skupině. V každém družstvu by měl být stejný počet členů. Organizátor hry zavolá číslo. Děti s tímto číslem ze všech družstev vyběhnou a běží kolem vnějšího kruhu, dokud se nevrátí na své místo. První dítě, které se vrátí na své místo, získává pro své družstvo jeden bod. Družstvo s největším počtem bodů na konci hry vyhrává. Hru lze ztížit tím, že děti budou kolem kruhu skákat na jedné noze, běhat po čtyřech nebo využívat jiné varianty pohybu. Organizátor hry může jedno číslo vyvolat vícekrát za sebou (Perič, 2004).

## **Řeka a ostrov**

Pomůcky:	žádné
Místo:	louka, hřiště
Zaměření:	<b>vytrvalostní schopnosti</b>
Provedení:	Děti rozdělíme na dvě stejně početná družstva. Dva hráči z každého družstva zaujmou postavení na čarou označeném místě vzdáleném 10 metrů od ostatních, tj u „u břehu“. Tito hráči představují „vor“ pro obě družstva. Místo, na kterém stojí zbytek družstva je označeno jako „ostrov“. Na znamení vedoucího začnou oba hráči, kteří představují „vor“ utíkat na ostrov. Chytanou se za ruce a běží co nejrychleji zachránit dalšího hráče z jejich týmu. Hráče vezmou mezi sebe a běží zpět na břeh.

Odtamtud běží zpět na ostrov zachránit dalšího hráče, v moment kdy jsou na břehu čtyři hráči mohou vytvořit další vor. Poté když bude na břehu šest hráčů, mohou vytvořit třetí vor a takhle postupují dále dokud nechrání celé své družstvo. Družstvo, které zachrání své členy jako první, vítězí (Perič, 2004).

### **Běh s oblékáním**

Pomůcky:	fáborky pro vyznačení trasy
Místo:	louka, hřiště
Zaměření:	<b>vytrvalostní schopnosti</b>
Provedení:	Pomocí fáborků vyznačíme závodní trať či okruh, délku přizpůsobíme zdatnosti hráčů. Hráči si do batohu vezmou kompletní teplákovou soupravu a boty. Do prvního okruhu vybíhají nalahko a naboso, do druhého kola si obují boty a do třetího i kompletní teplákovou soupravu. Všechna kola absolvují s batohem na zádech (Kirchner a kol., 2005).

## 6 DISKUZE

Tato bakalářská práce se zabývala využitím aktivit v přírodě v tréninku sportovní gymnastiky. Cílem bylo vytvořit zásobník her a aktivit, které podporují naplňování cílů etapy sportovní předpřípravy ve sportovní gymnastice. Hlavní zjištění této práce ukazují, že zařazení přírodních aktivit může významně přispět k rozvoji základních pohybových schopností, které jsou klíčové pro gymnastický trénink v předpřípravné etapě.

Některé studie se přímo zabývaly pozitivním přínosem aktivit v přírodě na komplexní rozvoj zahrnující fyzickou, psychickou a sociální stránku dětí předškolního a mladšího školního věku a zároveň potvrdili pozitivní přínos aktivit v přírodě (Janine K. Coates a kol., 2018; Pedro Gil-Madrone a kol., 2019; Mal Kong Sia a kol., 2023; Günseli Yıldırım a Güzin Özyılmaz Akamca, 2017).

Zjištění studie Janine K. Coates a kol., 2018 naznačuje, že prolnutí klasické výuky s lesní školou umožňuje dětem odklon od rutiny, podporuje učení hrou a spolupráci. Tyto výsledky můžeme podpořit studií Marchant a kol. (2019), kde žáci zmínili, že učení venku je skvělé na rozdíl od nevětrané uzavřené třídy. Také poskytuje delší dobu strávenou ve venkovním prostředí a podporuje zapojení se do života v přírodě. Výsledky studie Pedro Gil-Madrone a kol. (2019) uvádí pozitivní přínos aktivit v přírodě pro sociální rozvoj (78,8 %), motorický rozvoj (53,7 %), kreativitu (52,2 %) a pro snížení obezity (48,8 %). Naopak studie Günseli Yıldırım a Güzin Özyılmaz Akamca (2017) uvádí, že nejvyšší účinek měly aktivity v přírodě na kognitivní schopnosti dětí a nejnižší u sociálně-emočního rozvoje. Tyto odlišnosti mohou být zapříčiněny typem a kvalitou studie. Jelikož studie Pedro Gil-Madrone a kol. (2019) shromažďovala výsledky na základě pozorování a následného dotazníkového šetření, které bylo provedeno s náhodně vybranými dospělými, zatímco ve studii Günseli Yıldırım a Güzin Özyılmaz Akamca (2017) byly výsledky získány na základě výzkumu, který byl proveden pomocí pre-testu a post-testu. Studie Pedro Gil-Madrone a kol. (2019) také vykazovala vyšší míru rizika zkreslení nežli studie Günseli Yıldırım a Güzin Özyılmaz Akamca (2017). S přihlédnutím k této skutečnosti by výsledky studie Günseli Yıldırım a Güzin Özyılmaz Akamca (2017) mohli být pravděpodobnější.



Zbylé tři studie, se zabývaly dostupností přírodního prostředí a jeho využitím. Studie Pooja S. Tandon a kol. (2018) dokazuje, že děti jsou během pobytu venku více aktivní než uvnitř. Během pobytu venku byly méně sedavé a čas strávený venku využily pro pohybovou aktivitu. Z toho vyplývá, že venkovní prostor v dětských zařízeních je velmi důležitý z hlediska pohybové aktivity dětí. Studie Oliver Traynor a kol. (2022) naznačuje, že umístění venkovního prostoru a dostupnost vyškolených odborníků vede k aktivitám, jako je volná hra, aktivity vedené pedagogy a interakce s přírodou, což podněcuje děti k delší fyzické aktivitě. Závěrečnou studií, kterou si zde zmíníme, je Wan Azlina and Zulkiflee A. S. (2012), která zkoumala venkovní prostory a jejich využití dětmi. Ze studie vyšlo, že zkoumané prostředí dětem poskytuje průzkumné prostředí a má mnohostranné využití, což podporuje dětskou nápaditost. Tyto tři studie dohromady nám ukazují potřebu venkovního prostředí u dětí předškolního a mladšího školního věku.

Další částí této práce byla tvorba metodického zásobníku her pro děti ve věku 5 – 7 let participující v předpřípravné etapě sportovní přípravy v gymnastických sportech. Zásobník by měl podporovat naplňování cílů etapy sportovní předpřípravy ve sportovní gymnastice. Tvorba zásobníku byla zmíněna v metodické části práce. Hry byly rozděleny do čtyř hlavních skupin, dle schopností, které rozvíjely. První skupinou byly hry podporující koordinační a rovnovážné schopnosti a také obratnosti. Pro správné provádění pohybů v optimálním časovém, prostorovém a silovém uspořádání, je rozvoj koordinačních schopností důležitý. Díky koordinačním schopnostem mohou děti zvládnout různě náročné pohybové úkoly (Skopová a Zítka, 2022). Právě ve sportovní gymnastice jsou využívány různě koordinačně náročné dovednosti, které jsou následně spojovány do vazeb a sestav. Podle Periče (2008) by měly být koordinační schopnosti v mladším školním věku prioritou. Další skupinou byly hry zaměřené na rozvoj rychlostních schopností. Dle Periče a Březiny (2019) je vhodné rozvíjet rychlostní schopnosti co nejdříve. Pro provedení činností vyžadujících krátkodobou výkonnost (rozmezí 5 – 10 vteřin), jsou rychlostní schopnosti klíčové (Perič, 2008). V gymnastickém tréninku může být například využito při rozběhu na přeskok. Třetí skupinou byly hry, které rozvíjí silové schopnosti. Při rozvoji silových schopností by mělo být přihlíženo

k vývoji dětí, z důvodu, že poměr síly svalů a šlach ke kostem je u dítěte nižší, protože nárůst délky kostí předchází rozvoji síly. Proto pokud svalová síla v průběhu vývoje neodpovídá fyziologickým nárokům, tak je zvýšené riziko přetížení kosterního svalstva (Caine a Lindner, 1985). Poslední skupinou jsou hry podporující rozvoj vytrvalostních schopností. Začlenění tréninku vytrvalosti do tréninkového programu po celou dobu sportovní kariéry považuje Panuška (2014) za důležité, jelikož úplný rozvoj vytrvalosti zpravidla trvá deset let pravidelného aerobního cvičení.

Práce byla limitována několika faktory. Jedním z limitujících faktorů bylo samotné propojení typického vnitřního sportu - gymnastiky a typické venkovní aktivity - hry v přírodě. Zprvu byly hledány studie zabývající se tématem využití aktivit a her v přírodě v tréninku sportovní gymnastiky. Na toto téma nebyly nalezeny téměř žádné studie. Z tohoto důvodu musela být systematická rešerše tvořena pomocí odborných publikací na téma využití aktivit a her v přírodě u rozvoje dětí předškolního a mladšího školního věku a následně byla propojena s gymnastickým tréninkem. I přes to, že existuje několik studií, které se zabývají tímto tématem může být tato práce z důvodu nedostatku konkrétních dat omezená.

Dalším faktorem může být individualita dětí. Mezi dětmi jsou určité individuální rozdíly, které mohou snížit účinnost her. Každé dítě může reagovat odlišně na různé druhy aktivit a her. Některé děti mohou preferovat strukturované gymnastické cvičení v tělocvičně, zatímco jiným může více vyhovovat využití a zařazení aktivit v přírodě. Tato variabilita může zapříčinit, že aplikace zásobníku nemusí být účinná.

Zařazení aktivit a her v přírodě do gymnastického tréninku je závislé na dostupnosti vhodných a bezpečných lokalit. Možnost provádění venkovních aktivit může být částečně ovlivněna počasím, ročním obdobím a vhodným venkovním prostorem. Přírodní prostředí nemusí být vždy dobře dostupné, což může bránit pravidelnému využívání těchto metod.

## 7 ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo vytvořit zásobník her a aktivit v přírodě pro děti ve věku 5 – 7 let participující v předpřípravné etapě sportovní přípravy v gymnastických sportech, které budou podporovat naplňování cílů etapy sportovní předpřípravy ve sportovní gymnastice.

Zařazení her v přírodě do tréninku předpřípravné etapy ve sportovní gymnastice přináší řadu výhod pro komplexní rozvoj dětí. Analýza vybraných studií ukázala, že pohyb v přírodním prostředí výrazně přispívá nejen k rozvoji motorických schopností, ale podporuje také psychické a emocionální zdraví, což je klíčové pro jejich celkový harmonický rozvoj.

Na základě analýzy studií byl v rámci této práce vytvořen zásobník obsahující osmnáct her, který zařazuje přírodní prvky do tréninkového procesu. Hry jsou rozděleny do čtyř skupin dle zaměření následovně: hry podporující rozvoj koordinačních, rovnovážných schopností a obratnosti, hry podporující rozvoj rychlostních schopností, hry podporující rozvoj silových schopností a hry podporující rozvoj vytrvalostních schopností. V tomto zásobníku jsou zahrnuty zábavné aktivity a hry v přírodě, které podporují rozvoj motorických schopností a také rozvíjejí sociální dovednosti a týmovou spolupráci. Děti se učí spolupracovat, komunikovat a řešit problémy, což přispívá k jejich celkovému rozvoji. Díky pobytu v přírodě si děti vytvářejí pozitivní vztah k pohybu a sportu a tím si budují dobrý základ pro zdravý životní styl. Aktivity v přírodě poskytují dětem možnost objevovat nové prostředí a překovávat různé výzvy, což zvyšuje jejich sebevědomí a samostatnost.

Z výsledků této práce vyplývá, že zařazení přírodních aktivit do tréninku může být účinnou formou pro rozvoj gymnastických dovedností. Závěrem lze říci, že přírodní prostředí nabízí dětem jedinečné možnosti pro komplexní rozvoj. Hry uvedené v zásobníku mohou sloužit jako inspirace pro zařazení her do gymnastického tréninku či soustředění, ale mohou být použity i v jiných sportech.

## Seznam literatury

1. Argaj, G. (2009). *Pohybové hry pre telesnú a športovú výchovu*. Bratislava: Univerzita Komenského.
2. Azlina, W., & S., Z. A. (2012). A pilot study: The impact of outdoor play spaces on kindergarten children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 38(December 2010), 275–283.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.03.349>
3. Bartůněk, D. (2001). *Hry v přírodě s malými dětmi: hry a cvičení v přírodě pro děti ve věku od 4 do 8 let*. (1. vyd.). Portál.
4. Bednářová, H. (2009). Mezi putováním a cestováním. *Gymnasion*, 6(11), 8-9. Retrieved from <http://gymnasion.nastartujto.cz/produkt/g11-putovani/>
5. Bento, G., a Dias, G. (2017). The importance of outdoor play for young children's healthy development. *Porto Biomedical Journal*, 2(5), 157–160. <https://doi.org/10.1016/j.pbj.2017.03.003>
6. Bratman, G. N., Daily, G. C., Levy, B. J., a Gross, J. J. (2015). The benefits of nature experience: Improved affect and cognition. *Landscape and Urban Planning*, 138, 41–50.  
<https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2015.02.005>
7. Bullock, S. H., Jones, B. H., Gilchrist, J., a Marshall, S. W. (2010). Prevention of physical training-related injuries: Recommendations for the military and other active populations based on expedited systematic reviews. *American Journal of Preventive Medicine*, 38(1 SUPPL.).  
<https://doi.org/10.1016/j.amepre.2009.10.023>
8. Caine, D. J., a Lindner, K. J. (1985). Overuse injuries of growing bones: The young female gymnast at risk? *The Physician and Sportsmedicine*, 13(12), 51–64. <https://doi.org/10.1080/00913847.1985.11708947>
9. Coates, J., & Pimlott-Wilson, H. (2018). Learning while playing: Children's Forest School experiences in the UK. *British Educational Research Journal*, 45, 1-10. <https://doi.org/10.1002/berj.3491>
10. Čačka, O. (2000). *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno

11. Dovalil, J. (1992). *Věkové zvláštnosti dětí a mládeže a sportovní trénink*. (1.vyd.). Karolinum.
12. Dvořáková, H. (2006). *Základní motorika*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, KTV.
13. Dworetzky, J. P. (1984). *Introduction to Child Development* (2. ed.). St. Paul, West Publishing Company.
14. Frühauf, A., Niedermeier, M., Elliott, L. R., Ledochowski, L., Marksteiner, J., a Kopp, M. (2016). Acute effects of outdoor physical activity on affect and psychological well-being in depressed patients – A preliminary study. *Mental Health and Physical Activity*, 10, 4–9. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2016.02.002>
15. Gallahue, D. L. (1987). *Developmental Physical Education for Today's Elementary School Children—Softcover*. MacMillan Publishing Company.
16. Gilbertson, K., Bates, T., McLaughlin, T., a Ewert, A., *Outdoor Education, Methods and Strategies* (2006 ed.). Sheridan Books.
17. Gil-Madrona, P., Martínez-López, M., Prieto-Ayuso, A., Saraiva, L., Vecina-Cifuentes, J., Vicente-Ballesteros, T., Moratilla-López, R., & López-Sánchez, G. F. (2019). Contribution of public playgrounds to motor, social, and creative development and obesity reduction in children. *Sustainability*, 11(14), 3787. <https://doi.org/10.3390/su11143787>
18. Gymnastics Canada Gymnastique. (2008). *Long term athlete development (Gymnastics – the ultimate human movement experience)*. Canadian Sport Centres.
19. Haywood, K. M. (1993). *Life span motor development* (2. ed.). Human Kinetics Publishers.
20. Junger, J., a kol. (2002). *Turistika a športy v prírode* (1. ed.). Prešovská univerzita, Fakulta humanitných a prírodných vied.
21. Kaplan, R., Kaplan, S., & Brown, T. (1989). Environmental preference: A comparison of four domains of predictors. *Environment and Behavior*, 21(5), 509–530. <https://doi.org/10.1177/0013916589215001>

22. Kimmes, L. (2017). *The benefits of experiential learning in an outdoor expedition setting* (School of Education and Leadership Student Capstone Projects, No. 92). Hamline University.  
[https://digitalcommons.hamline.edu/hse\\_cp/92](https://digitalcommons.hamline.edu/hse_cp/92)
23. Kirchner, J., Hnízdil, J., a Louka, O. (2005). *Kondiční hry a cvičení v přírodě*. Grada.
24. Křištofič, J. a kol. (2003). *Gymnastika* (1. vyd.). Praha: Karolinum.
25. Křištofič, J. a kol. (2009). *Gymnastika* (2. vyd.). Praha: Karolinum.
26. Kubička, J. (1993). *Vybrané kapitoly z teorie gymnastiky*. Praha: Karolinum.
27. Kučera, M., Kolář, P., a Dylevský, I. (2011). *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén.
28. Kuric, J., a Vašina, L. (1985). *Obecná a ontogenetická psychologie pro učitele*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně.
29. Langmeier, J. (1991). *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Avicenum.
30. Malina, R. M., a Bouchard, C. (n.d.). Growth, maturation, and physical activity. *APA PsychNet*. <https://psycnet.apa.org/record/1993-97679-000>
31. Marchant, E., a kol. (2019). Curriculum-based outdoor learning for children aged 9-11: A qualitative analysis of pupils' and teachers' views. *PLOS ONE*, 14, e0212242.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212242>
32. Martin, A., Turčová, I., Brtník, T., a Neuman, J. (2022). The development of the Czech concept of education in nature: A tribute to Jan Neuman. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-10. <https://doi.org/10.1080/14729679.2022.2160990>
33. McGuinness, L. A., a Higgins, J. P. T. (2020). Risk-of-bias visualization (robvis): An R package and Shiny web app for visualizing risk-of-bias assessments. *Research Synthesis Methods*.  
<https://doi.org/10.1002/jrsm.1411>
34. Mustapa, N., Maliki, N., a Aswati, H. (2018). Benefits of nature on children's developmental needs: A review. *Asian Journal of Behavioural Studies*, 3, 31. <https://doi.org/10.21834/ajbes.v3i12.120>

35. Nadeau, M. (2011). *Relaxační hry s dětmi: Pro děti od 4 do 10 let* (2. vyd.). Praha: Portál.
36. Neuman, J. (2009). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě* (5. vyd.). Ilustroval Petr Ďoubalík. Praha: Portál.
37. Neuman, J., a Turčová, I. (2022). *Turistika a sporty v přírodě: Přehled základních znalostí a dovedností pro výchovu v přírodě*. Praha: Falešník Ondřej Ing. - FALON.
38. Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *PLOS Medicine*, *18*(3), e1003583. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003583>
39. Panuška, P. (2014). *Rozvoj vytrvalostních schopností*. Edice Českého olympijského výboru. Mladá fronta.
40. Paris, J., Ricardo, A., Rymond, D., a Johnson, A. (2019). *Child Growth and Development*. College of the Canyons.
41. Perič, T. (2004). *Sportovní přípravě dětí*. Grada.
42. Perič, T. (2008). *Hry ve sportovní přípravě dětí*. Grada.
43. Perič, T. (2008). *Sportovní příprava dětí*. Grada
44. Perič, T. a kol. (2012). *Sportovní příprava dětí*. Grada
45. Perič, T., a Březina, J. (2019). *Jak nalézt a rozvíjet sportovní talent*. Grada.
46. Perič, T., a Dragounová, Z. (2016). Hry a jejich využití v tréninku (především dětí). *Studia sportiva*, *10*, 140. <https://doi.org/10.5817/StS2016-2-15>
47. Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: Development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, *2*, 176-186. <https://doi.org/10.1002/tea.3660020306>
48. Rovný, M., a Zdeněk, D. (1982). *Pohybové hry*. Slovenské pedagogické nakladatelstvo.
49. Schembri, G. (1991). *Ausste gym fun* (2. ed.). Australian Gymnastic Federation Inc.
50. Sia, M. K., Yew, W. C., & Low, X. W. (2023). Exploring the causal effects of outdoor play on school readiness of preschoolers in the Klang

- Valley, Malaysia. *Sustainability*, 15(2), 1170.  
<https://doi.org/10.3390/su15021170>
51. Skopová, M., a Zítko, M (2022). *Základní gymnastika*. (4.vyd.). Praha: Univerzita Karlova, Karolinum.
  52. Susemihl, G. (2024). *70 Classic and New Playground Games: More Movement for Classroom, Camp and Campus*.
  53. Šimíčková-Čížková, J. (2008). *Přehled vývojové psychologie* (2.vyd.). Univerzita Palackého v Olomouci.
  54. Špaňhelová, I. (2004). *Dítě v předškolním období. Žijeme s dětmi*. Mladá fronta.
  55. Tandon, P. S., Saelens, B. E., Zhou, C., & Christakis, D. A. (2018). A Comparison of Preschoolers' Physical Activity Indoors versus Outdoors at Child Care. *International journal of environmental research and public health*, 15(11), 2463. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112463>
  56. Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí až po smrt*. Portál.
  57. Traynor, O., Martin, A., Johnstone, A., Chng, N. R., Kenny, J., & McCrorie, P. (2022). A Low-Cost Method for Understanding How Nature-Based Early Learning and Childcare Impacts Children's Health and Wellbeing. *Frontiers in psychology*, 13, 889828.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.889828>
  58. Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Portál.
  59. Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Karolinum.
  60. Yıldırım, G., Günseli, & Özyılmaz Akamca, G. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children. *South African Journal of Education*, 37, 1-10.  
<https://doi.org/10.15700/saje.v37n2a1378>